Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9370250
Centre d'intérêt : 320

Poirier Proulx, Lise.

Le perfectionnement des enseignants et enseignantes du secteur professionnel au collégial : rapport de recherche / Délégation collégiale du Comité mixte Performa ; Lise Poirier Proulx. -- [Sherbrooke] : Performa, 1991.
xii, 148, [12] p. ; 28 cm.

Bibliogr. : p. 143-148.

Vedette(s)-secondaire(s) : Performa (Projet). Comité mixte. Délégation collégiale.

Descripteur(s) : Perfectionnement des enseignants * Enseignement professionnel * Analyse de besoins * Programme d'études * Organisation administrative * Statistiques * Collégial (Ordre d'enseignement)

Cette étude tente d'identifier les besoins de perfectionnement des enseignants du secteur professionnel du collégial et de recommander des moyens pour mieux y répondre. Elle comprend trois grandes parties correspondant aux trois mandats réalisés : 1- identification, à l'aide d'une enquête, des problèmes majeurs liés à l'organisation du perfectionnement, 2- validation et approfondissement des problèmes identifiés dans l'enquête auprès d'un échantillon de programmes professionnels, 3- proposition d'un nouveau mode organisationnel du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel. Chacune des parties présente la description du mandat, la méthodologie utilisée et les résultats obtenus. Les recommandations adressées à la Délégation collégiale du comité mixte Performa sont énoncées au chapitre 4. A l'annexe 1, on trouve des précisions sur les programmes professionnels représentés dans l'étude et à l'annexe 2, une liste des difficultés rencontrées par les enseignants en regard de leur perfectionnement.

Type de document :

9370250

CENTRE DE DOCUMENTATION COLLÉGIALE
LASALLE (Québec)
H8N 2J4

Le perfectionnement des enseignants et enseignantes du secteur professionnel au collégial

Rapport de recherche

Délégation collégiale du comité mixte Performa

Juin 1991

Lise Poirier Proulx

9370250

CENTRE DE DOCUMENTATION COLLÉGIALE
1111, rue Ledoyen
LASALLE (Québec)
H8N 2J4

Le perfectionnement des enseignants et enseignantes du secteur professionnel au Collégial

Rapport de recherche

Délégation collégiale du comité mixte Performa

Juin 1991

Lise Poirier Proulx

AVERTISSEMENT

Avant d'en arriver à la présentation de ce rapport, il convient de préciser la notion de perfectionnement arrêtée par le comité directeur dans le cadre de l'étude. Conformément à la définition présentée par le Conseil des collèges dans son Avis sur le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel au collégial,

> ... le perfectionnement comprend l'ensemble des activités qui visent à favoriser :
>
> - l'approfondissement des connaissances, des compétences et des habiletés permettant une meilleure réalisation des tâches reliées à l'exercice de l'enseignement;
>
> - l'acquisition de connaissances nouvelles liées à l'évolution des disciplines ou des spécialisations et aux variations des clientèles;
>
> - la mise à jour reliée à l'évolution technologique.
>
> Ainsi, le perfectionnement peut viser plusieurs **champs** : pédagogique, didactique, disciplinaire, technologique ou personnel. Il peut être de plusieurs types : individuel ou collectif, crédité ou non crédité. Il prend aussi diverses **formes** : études dans le cadre de programmes universitaires, cours spécifiquement adaptés aux besoins collectifs, stages en milieu de travail, congrès, colloques, conférences, séminaires, recherche, initiatives départementales, etc. Il est accessible selon certaines **modalités** : avec ou sans congé, de courte ou de longue durée, avec ou sans traitement, dégrèvement de tâche, aménagement d'horaires, prêt de services, échanges internationaux, etc. Il peut être dispensé par différents **organismes-ressources**, ou être vécu dans différents milieux : collèges, universités, entreprises privées du Québec ou d'ailleurs, organismes publics ou para-publics, corporations professionnelles, organismes communautaires, ... (1990, p. 5-6).

Le comité directeur ne considère pas comme du perfectionnement le recyclage qui vise plutôt une réorientation professionnelle ou disciplinaire.

Précisons que les données présentées dans le rapport ont été entérinées par le comité directeur de la recherche.

Enfin, soulignons que le générique masculin a été utilisé dans l'unique but d'alléger le texte.

REMERCIEMENTS

Cette étude n'aurait pu être menée sans l'appui et la collaboration de nombreuses personnes.

Mes remerciements s'adressent en tout premier lieu aux membres du comité directeur qui ont assuré avec diligence le suivi de cette étude et m'ont apporté un appui constant. J'aimerais souligner la disponibilité sans faille, l'écoute attentive, le dynamisme de M. Aimé Provencher, qui a été un collaborateur fort précieux.

Je suis également reconnaissante aux membres du comité réacteur qui ont accepté de donner de leur temps pour fournir des avis pertinents à certaines étapes du déroulement.

J'ai une pensée toute spéciale pour les coordonnateurs pédagogiques provinciaux, les répondants locaux Performa, les directeurs des services pédagogiques qui ont complété avec persévérance le questionnaire d'enquête; pour les responsables d'instances concernées par le perfectionnement qui ont accepté avec affabilité de participer à des entrevues. Leur collaboration s'est avérée indispensable pour la réalisation des deux premiers mandats de l'étude.

La disponibilité démontrée par l'ensemble des groupes qui ont pris part à la consultation entreprise au troisième mandat mérite également d'être soulignée.

C'est aussi grâce aux efforts de collaborateurs multiples : consultant en méthodes d'enquête, administrateurs, documentalistes, reviseure linguistique, personnel de secrétariat, qu'une telle étude a pu être réalisée.

Je me dois également de mentionner la collaboration du Cégep de Victoriaville au cours du déroulement de l'étude.

Lise Poirier Proulx

Les membres du comité directeur :

- M. Jocelyn Vallée, directeur général du Cégep de Sherbrooke
- M. Laurent Gaudet, répondant local Performa, Institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe
- M. Aimé Provencher, répondant local Performa, Cégep de Victoriaville (coordonnateur de la recherche).

Les membres du comité réacteur :

- M. Rock Tremblay, directeur des services pédagogiques du Cégep d'Ahuntsic
- M. Jacques Morissette, coordonnateur du secteur du perfectionnement à la Direction générale de l'enseignement collégial
- Mme Hélène Pinard, agente de recherche à la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges
- M. Guy Lemaire, coordonnateur provincial du programme Hygiène dentaire, Cégep de Trois-Rivières
- Mme Micheline Boulanger, coordonnatrice provinciale du programme Arts appliqués, Cégep de Trois-Rivières
- M. Michel Nicolas, coordonnateur provincial du programme Techniques policières, Cégep d'Ahuntsic (début de l'étude)
- M. Rodney Grenon, coordonnateur provincial du programme Informatique, Cégep Sainte-Foy (début de l'étude)
- M. Franco Chiesa, coordonnateur provincial du programme Techniques de métallurgie, Cégep de Trois-Rivières (début de l'étude)

° M. Pierre Maréchal, coordonnateur provincial du programme Techniques de laboratoire médical, Cégep de Sherbrooke

° M. Robert Daigneault, coordonnateur provincial du programme Techniques de génie civil, Cégep de Sherbrooke

° Mme Lynda Higgins, coordonnatrice provinciale du programme Techniques administratives, Cégep de Lévis-Lauzon

° M. Aimé Provencher, membre de la Délégation collégiale du comité mixte Performa, Cégep de Victoriaville.

Révision linguistique :

Mme Agnès Bastin, Cégep de Sherbrooke.

La chercheure :

Lise Poirier Proulx, Cégep de Victoriaville

TABLE DES MATIÈRES

page

Avertissement i

Remerciements iii

Table des matières vii

Liste des tableaux xi

Présentation de l'étude 1

Première partie

Identification des problèmes majeurs liés à l'organisation actuelle du perfectionnement

Présentation - Description du mandat 1 7

Chapitre 1 - Méthodologie 9

1.1 La collecte des données 9

1.1.1 L'enquête 9
1.1.2 L'entrevue individuelle structurée 11
1.1.3 La revue de la documentation 12

1.2 Le traitement et l'analyse des données 12

Chapitre 2 - Résultats obtenus 13

2.1 La situation actuelle 14

2.1.1 Les programmes professionnels au collégial 14
2.1.2 Les enseignants des programmes professionnels 16

2.1.2.1 Nombre et statut d'emploi 16
2.1.2.2 Âge et sexe 17
2.1.2.3 Niveau de scolarité 17

2.1.2.4 Niveau d'expérience 19
2.1.2.5 Préparation initiale et perfectionnement réalisé en cours d'emploi 19
2.1.2.6 Motifs de perfectionnement 20
2.1.2.7 Besoins de perfectionnement 21

2.1.3 L'organisation actuelle du perfectionnement 29

2.1.3.1 Politiques 29
2.1.3.2 Structure organisationnelle 29

2.1.4 Les ressources, leur pratique, leur bilan 37

2.1.4.1 Les activités créditées 38
2.1.4.2 Les activités non créditées 40

2.1.5 Les difficultés liées au perfectionnement 45

2.1.5.1 Perception des coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux 45
2.1.5.2 Perception des répondants locaux Performa . . 50
2.1.5.3 Perception des directeurs des services pédagogiques 53

2.2 La situation désirée 56

2.2.1 Les enjeux du perfectionnement des enseignants 56
2.2.2 Les attentes, les recommandations 58

2.2.2.1 Partage des responsabilités 58
2.2.2.2 Élaboration de politiques 58
2.2.2.3 Encadrement du perfectionnement 58
2.2.2.4 Financement 59
2.2.2.5 Activités de perfectionnement 60
2.2.2.6 Tâche des enseignants 62
2.2.2.7 Reconnaissance des activités de perfectionnement 63

2.3 Les problèmes soulevés 64

2.3.1 Le contexte de développement 64
2.3.2 Les problèmes 68

2.3.2.1 L'absence d'orientation 68
2.3.2.2 L'absence d'une approche intégrée, cohérente, articulée 68
2.3.2.3 La difficulté d'accès au perfectionnement . . 70
2.3.2.4 La lourdeur de la tâche 71
2.3.2.5 La non-reconnaissance du perfectionnement . . 71

2.3.3 Les orientations majeures qui se dégagent de la consultation 72

Deuxième partie

Validation et approfondissement des problèmes identifiés auprès d'un échantillon de programmes professionnels

Présentation - Description du mandat 2 75

Chapitre 1 - Méthodologie 77

1.1 Choix de l'échantillon 77
1.2 Validation de l'échantillon 78
1.3 Élaboration et validation d'un schéma d'entrevue 86
1.4 Planification et réalisation des entrevues 87
1.5 Traitement et analyse des données recueillies 87

Chapitre 2 - Résultats obtenus 89

2.1 Problèmes vécus 89
2.2 Ampleur des besoins et réponses à prévoir 93
2.3 Propositions de modalités 95
2.4 Critères de priorité 95

Troisième partie

Proposition d'un nouveau mode organisationnel du perfectionnement des enseignants du collégial

Présentation - Description du mandat 3 99

Chapitre 1 - Méthodologie 101

1.1 Élaboration d'une hypothèse 101

1.1.1 Facteurs pris en considération 101
1.1.2 Éléments de contenu 102

1.2 Validation de l'hypothèse 102
1.3 Formulation d'une proposition d'un nouveau mode organisationnel 105

Chapitre 2 - Résultats obtenus 107

Chapitre 3 - Proposition d'un nouveau mode organisationnel du perfectionnement des enseignants 113

3.1 Le contexte et les enjeux 113

3.1.1 Les missions et responsabilités du Ministère et des collèges 113
3.1.2 Le développement organisationnel dans les collèges . 115
3.1.3 La problématique actuelle 116
3.1.4 La vitalité du modèle Performa 117
3.1.5 Le mode organisationnel des "Teacher's Centers" américains 118
3.1.6 Les attentes dégagées de la consultation 118

3.2 Description du mode organisationnel proposé 119

3.2.1 Les buts poursuivis 119
3.2.2 Les orientations générales 120
3.2.3 Les impacts financiers 131

Chapitre 4 - Les recommandations 133

Conclusion 137

Bibliographie 141

Annexes 149

Liste des annexes non jointes au rapport . . . . . .

LISTE DES TABLEAUX

page

Première partie

1. Statut d'emploi des enseignants du secteur professionnel à l'hiver 1989 18

2. Besoins à combler selon les coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux 22

3. Besoins à combler selon les répondants locaux Performa 24

4. Besoins spécifiques à combler dans chacune des catégories proposées 26

5. Taux d'acceptation des projets présentés en 1988-89, 1989-90 . . . 32

6. Budget 1988-1989 de perfectionnement pour les enseignants 32

7. Moyenne des coûts par activité 37

8. Taux de participation aux activités créditées 39

9. % de fréquentation aux programmes gouvernementaux 41

10. % de fréquentation pour les autres activités non créditées 43

11. Difficultés rencontrées chez les enseignants pour se perfectionner selon les coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux . . . 46

12. Difficultés rencontrées chez les répondants locaux Performa selon le pourcentage de fréquence obtenu 51

13. Difficultés rencontrées chez les directeurs des services pédagogiques selon le pourcentage de fréquence obtenu 54

Deuxième partie

1. Difficultés retrouvées dans les programmes retenus 79

2. Répartition du nombre d'enseignants dans les programmes 81

3. Répartition du nombre de collèges offrant un programme professionnel donné 81

1a. Difficultés retrouvées dans l'échantillon des programmes 84

2a. Répartition du nombre d'enseignants dans les programmes 85

3a. Répartition du nombre de collèges offrant un programme professionnel donné 85

PRÉSENTATION DE L'ÉTUDE

L'étude présentée dans ce rapport traite de la problématique du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel au collégial. Elle a été entreprise en février 1990 par la Délégation collégiale du comité mixte Performa.

L'origine du projet

Les difficultés rencontrées par les répondants locaux Performa pour assurer le perfectionnement de ces enseignants ont amené les membres de cette Délégation à mettre sur pied une recherche exploratoire afin de mieux définir la situation problématique existante et de tenter d'y apporter les correctifs appropriés.

Des malaises importants affectent actuellement l'organisation du perfectionnement. Ainsi, les programmes du secteur professionnel au collégial sont en constante évolution et cette situation engendre des besoins variés de perfectionnement chez les enseignants; on constate cependant que ces besoins ne sont pas toujours comblés ou le sont de façon tardive.

La mise à jour des connaissances est parfois difficile à réaliser et on note aussi des lacunes sur le plan des outils pédagogiques.

L'éloignement et la nature provinciale de certains programmes amènent des difficultés majeures d'accessibilité à des activités de perfectionnement.

Les programmes universitaires existants sont construits en fonction d'une formation initiale et peu d'universités offrent des programmes ouverts au perfectionnement sur mesure.

Plusieurs des activités de perfectionnement ne sont pas reconnues lorsqu'elles sont dispensées par des organismes privés.

De plus, les responsables de la mise en oeuvre des programmes de subvention se concertent peu entre eux.

Les buts et mandats

Cette étude a été réalisée dans le but d'identifier et de recommander des moyens pour mieux répondre aux besoins de perfectionnement des enseignants du secteur professionnel du réseau collégial.

Pour permettre l'atteinte de ces buts, cinq mandats ont été formulés et opérationnalisés[1].

---

[1] Devis de recherche, février 1990.

1. À l'aide d'une enquête, procéder à une analyse complète des problèmes reliés à l'organisation du perfectionnement dans le secteur professionnel.

2. Identifier les programmes où le besoin de perfectionnement est le plus grand et le plus urgent, en utilisant à cet effet les mécanismes en place à la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.).

3. Proposer des programmes de perfectionnement répondant aux besoins, soit dans le cadre de Performa (M.E., B.E., Bacc...) ou dans toute autre université, institut, école ou cégep.

4. Proposer des modes organisationnels de perfectionnement pour le secteur professionnel.

5. En collaboration avec le comité permanent (Comité regroupant des membres de la Fédération des cégeps) et le comité mixte (Comité regroupant des membres de la Fédération des cégeps et de la D.G.E.C.) sur le perfectionnement, évaluer les moyens financiers requis pour appliquer les recommandations qui seront proposées.

Trois de ces mandats ont dû être modifiés au cours de l'étude. Les résultats obtenus au mandat 1 ont amené une réorientation des mandats 2 et 3; le mandat 5 n'a pas été réalisé compte tenu de la décision prise de ne pas opérationnaliser la proposition retenue au mandat 4.

Les trois mandats réalisés et présentés dans ce rapport sont donc les suivants :

1. À l'aide d'une enquête, procéder à une analyse complète des problèmes reliés à l'organisation du perfectionnement dans le secteur professionnel.

2. Valider et approfondir les problèmes identifiés dans l'enquête auprès d'un échantillon de programmes professionnels.

3. Proposer de nouveaux modes organisationnels du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel.

Bien que l'étude ait porté sur la problématique du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel, les facteurs considérés dans le développement d'une proposition d'un nouveau mode organisationnel au mandat 3 ont conduit à l'élaboration d'orientations touchant également l'organisation du perfectionnement des enseignants du secteur général.

Démarche entreprise

Les responsables de l'étude

Pour assurer la réalisation de ces mandats, la Délégation collégiale a nommé un comité directeur formé de trois personnes pour procéder à la sélection du chercheur responsable et assumer par la suite la gestion du projet.

Ce comité directeur a, à son tour, formé un comité réacteur regroupant des personnes concernées par l'enseignement et le perfectionnement. La responsabilité de ce comité a été de fournir des avis sur les orientations proposées et les résultats obtenus tout au cours du déroulement de l'étude.

À l'origine, le comité réacteur comprenait cinq coordonnateurs pédagogiques provinciaux choisis dans chacun des cinq grands champs du secteur professionnel, du coordonnateur du secteur du perfectionnement de la D.G.E.C., d'une professionnelle de la Commission de l'enseignement professionnel, d'un représentant de la Commission des Affaires pédagogiques et d'un membre de la Délégation collégiale du comité mixte Performa. Suite aux résultats obtenus au mandat 1 et aux nouvelles orientations données au mandat 2, la représentation des coordonnateurs pédagogiques provinciaux a été modifiée. Ainsi, ce sont les six coordonnateurs des programmes déterminés dans l'échantillon du mandat 2 qui ont été invités à siéger à ce comité.

Le déroulement

La chercheure responsable a d'abord élaboré un devis de recherche qui a ensuite été soumis à l'approbation du comité directeur. Les opérations prévues aux mandats 2 et 3 ont toutefois été reconsidérées étant donné les nouvelles orientations prises au cours de l'étude.

Les trois mandats retenus ont été réalisés sur une période s'échelonnant entre les mois de mars 1990 et mai 1991.

Mandat 1 : mars 1990 à septembre 1990
Mandat 2 : octobre 1990 à décembre 1990
Mandat 3 : janvier 1991 à mai 1991.

Invités à collaborer à cette étude, les membres du Comité permanent sur le perfectionnement de la Fédération des cégeps (C.A.P., C.A.R.T.R.H.) ont été informés dès le début des buts poursuivis et des mandats à réaliser. Les résultats obtenus aux mandats 1 et 2 leur ont aussi été communiqués.

Plusieurs rencontres du comité directeur ont eu lieu tout au long des étapes de réalisation. Elles ont permis de s'assurer de la bonne marche des opérations et de modifier certaines orientations au besoin.

Le comité réacteur, consulté à trois reprises, a été invité à donner des avis sur :

1) les mandats à réaliser, au début de l'étude;
2) les résultats obtenus au mandat 1 et les orientations à donner au mandat 2;
3) les résultats obtenus au mandat 2 et la proposition d'un nouveau mode organisationnel du perfectionnement élaborée au mandat 3.

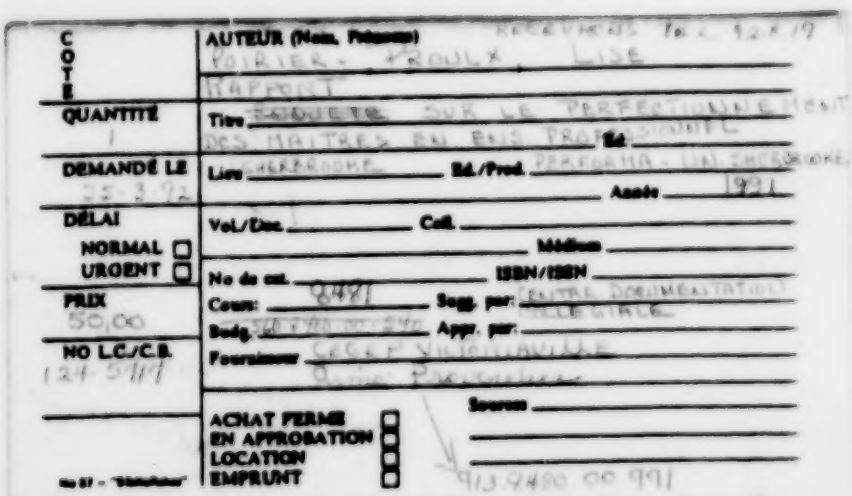
Le rapport

Ce rapport de recherche comprend trois grandes parties correspondant aux trois mandats réalisés. Chacune d'entre elles présentera la description du mandat, la méthodologie utilisée et les résultats obtenus. Suivent des recommandations adressées à la Délégation collégiale du comité mixte Performa.

Certaines annexes de l'étude, plus volumineuses, ne figurent pas ici; la liste en apparaît toutefois à la fin du rapport et, sur demande écrite, une copie de ces documents peut être mise à la disposition des personnes désireuses de les consulter.

PREMIÈRE PARTIE

Identification des problèmes majeurs liés à l'organisation actuelle du perfectionnement



PRÉSENTATION

DESCRIPTION DU MANDAT 1

Actuellement, si l'on est en mesure de reconnaître certains signes ou symptômes de dysfonctionnement dans l'organisation du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel, il nous faut identifier plus précisément la nature des problèmes majeurs en cause. Cette étape apparaît préalable à toute tentative visant à proposer des moyens susceptibles d'améliorer la situation.

L'objectif de ce mandat est donc de procéder à une analyse des problèmes reliés à l'organisation du perfectionnement dans le secteur professionnel.

En considérant qu'un problème peut être perçu comme un écart entre une situation actuelle et une situation désirée, identifier cet écart suppose d'abord la définition de ces deux situations. Nous avons donc déterminé les différentes dimensions à explorer permettant de décrire la situation actuelle du perfectionnement des enseignants et celles pouvant circonscrire les caractéristiques souhaitées.

Afin de cerner davantage la situation actuelle, il a été convenu de recueillir des données sur les aspects suivants :

1) le contexte des programmes professionnels au collégial;
2) certaines caractéristiques personnelles, professionnelles et académiques des enseignants du secteur professionnel;
3) les besoins actuels de perfectionnement de ces enseignants;
4) l'organisation actuelle du perfectionnement;
5) les ressources actuelles de perfectionnement, leur utilisation, leur niveau de satisfaction;
6) les difficultés liées au perfectionnement.

En vue de déterminer la situation désirée, ce sont les aspects liés à l'organisation du perfectionnement qui ont retenu l'attention, à savoir :

1) le partage des responsabilités;
2) l'élaboration de politiques;
3) l'encadrement du perfectionnement;
4) les modes de financement;
5) les activités de perfectionnement;
6) la tâche des enseignants;
7) la reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées.

Après l'identification de ces dimensions, nous avons procédé à l'élaboration de leur contenu. Ces éléments ont servi par la suite à élaborer les divers instruments de collecte des données.

L'analyse des données recueillies a permis d'identifier certains écarts entre les deux situations et de décrire un certain nombre de problèmes retrouvés dans l'organisation actuelle de perfectionnement.

CHAPITRE 1

MÉTHODOLOGIE

Dans le projet présenté par la Délégation collégiale, on prévoyait pour la réalisation du mandat 1 l'utilisation d'une enquête par questionnaire écrit. Il nous est cependant apparu nécessaire de recourir aussi à quelques entrevues individuelles structurées et à une revue documentaire afin de pouvoir explorer l'ensemble des dimensions retenues pour la collecte des données.

1.1 LA COLLECTE DES DONNÉES

1.1.1 L'enquête

Population visée

La population visée par l'enquête a été déterminée par le comité directeur en tenant compte des éléments de contenu à rechercher.

Il a été convenu d'interroger tous les répondants locaux Performa, étant responsables de la mise en place de la majorité des activités de perfectionnement dans les collèges, et ayant déjà relevé certains malaises dans l'organisation du perfectionnement.

Il est aussi apparu essentiel de recueillir des informations auprès des enseignants du secteur professionnel. Il fut jugé cependant plus approprié, en regard des objectifs poursuivis dans l'étude, d'interroger l'ensemble des coordonnateurs pédagogiques provinciaux des programmes professionnels que de procéder à un échantillonnage de la population enseignante.

L'étude portant sur la problématique de l'organisation du perfectionnement, il a semblé pertinent de vérifier certaines données auprès des directeurs des services pédagogiques. Précisons ici que seuls les établissements affiliés au réseau Performa ont été considérés.

Étape de réalisation

Étant donné la nature différente de certaines informations recherchées auprès des trois groupes de personnes interrogées, trois questionnaires distincts ont été construits, en collaboration avec un consultant, expert en mesure et évaluation de l'Université Laval.

Chacun de ces questionnaires comporte cinq sections, constituées chacune d'une ou de plusieurs questions liées à une dimension spécifique à explorer. On y retrouve une combinaison de questions ouvertes et fermées. Les questions fermées, présentées parfois sous forme de tableaux à compléter, servaient à

recueillir des données objectives. Les questions ouvertes permettaient l'expression libre du vécu, des perceptions, des attentes, des recommandations, évitant ainsi d'influencer ou d'orienter les réponses. Voici, sommairement, les dimensions explorées pour chacun des groupes interrogés.

Dimensions explorées dans le questionnaire des répondants locaux Performa

1) Sources de perfectionnement disponibles et utilisées par les enseignants du secteur professionnel de leur collège.
2) Besoins de perfectionnement à combler actuellement dans chacun des programmes professionnels de leur collège.
3) Difficultés rencontrées pour répondre aux besoins de perfectionnement de ces enseignants.
4) Attentes face à l'amélioration de l'organisation du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel.
5) Recommandations pour améliorer la réponse aux besoins.

Dimensions explorées dans le questionnaire des coordonnateurs pédagogiques provinciaux

1) Certaines sources de perfectionnement disponibles et utilisées par les enseignants de leur programme.
2) Besoins de perfectionnement à combler chez les enseignants de leur programme.
3) Difficultés éprouvées par les enseignants de leur programme pour se perfectionner.
4) Attentes face à l'amélioration de l'organisation du perfectionnement.
5) Recommandations pour améliorer la réponse aux besoins des enseignants de leur programme.

Dimensions explorées dans le questionnaire des directeurs des services pédagogiques

1) Politiques actuelles de perfectionnement.
2) Participation des enseignants du secteur professionnel aux activités de perfectionnement.
3) Difficultés rencontrées dans la gestion du perfectionnement.
4) Attentes face à l'amélioration de l'organisation du perfectionnement.
5) Recommandations pour améliorer l'organisation du perfectionnement.

Une fois conçus, les trois questionnaires ont été validés à l'aide d'une grille auprès de trois représentants de chacun des groupes interrogés. Par la suite, des correctifs ont été apportés. Pour un des questionnaires, une deuxième validation a permis de s'assurer de la pertinence de certaines questions.

Avant l'envoi des questionnaires, les trois groupes sélectionnés ont reçu, soit lors de rencontres ou par lettre, des informations concernant l'étude et ont ainsi été invités à participer à l'enquête.

Celle-ci a été effectuée durant les mois de mai et juin 1990; la période prévue d'un mois a dû être prolongée de quelques semaines à la demande de plusieurs répondants. Durant cette période, une lettre de rappel a été envoyée à tous les coordonnateurs pédagogiques provinciaux et à tous les directeurs des services pédagogiques. Un appel téléphonique a aussi été effectué auprès de tous les répondants locaux Performa.

1.1.2 L'entrevue individuelle structurée

Population visée

Il avait été prévu dans le devis de recherche d'effectuer une entrevue auprès des personnes suivantes :

1) le coordonnateur du secteur du perfectionnement à la D.G.E.C.;
2) des membres de l'exécutif des trois fédérations syndicales des enseignants du collégial, responsables du dossier de perfectionnement;
3) les registraires des universités.

Au cours du déroulement de l'étude, il s'est avéré également pertinent de rencontrer les trois coordonnateurs du programme de diplôme et de maîtrise en enseignement à volet disciplinaire (DE/ME) de Performa.

Déroulement

Quatre entrevues ont été effectivement réalisées : l'une auprès du coordonnateur du secteur du perfectionnement de la D.G.E.C., les trois autres auprès de chacun des coordonnateurs des programmes DE/ME de Performa.

Celles prévues avec les membres des fédérations syndicales n'ont pas eu lieu. Lors d'appels téléphoniques, deux membres rejoints (un membre n'a pas retourné les nombreux appels qui lui ont été adressés) nous ont fait part de leur intérêt pour ce dossier, mais aussi de leur incapacité d'apporter à ce moment-ci, des informations substantielles concernant la problématique du perfectionnement, leur fédération n'ayant pas encore engagé de démarche particulière sur cette question.

De plus, il n'est pas apparu nécessaire de rencontrer les registraires des universités. Un contact téléphonique auprès des responsables de ces programmes nous a permis d'obtenir les informations concernant les programmes de perfectionnement offerts.

Les quatre entrevues ont été réalisées au mois d'août 1990 à partir d'un schéma d'entrevue, préalablement convenu. Chacune des personnes interrogées avait pu prendre connaissance à l'avance des questions et s'y préparer.

L'entrevue effectuée auprès du coordonnateur du secteur du perfectionnement de la D.G.E.C. avait pour objectif de mieux cerner l'organisation actuelle du perfectionnement dans le réseau, les difficultés rencontrées, les perspectives de développement et les pistes possibles d'amélioration à explorer.

Les entrevues réalisées auprès des trois coordonnateurs visaient à définir certains aspects du programme DE/ME de Performa, à connaître leurs perceptions de l'organisation actuelle du perfectionnement et leurs suggestions pour l'améliorer.

1.1.3 La revue de la documentation

Une revue des publications récentes nous a permis de recueillir les perceptions ou avis de diverses instances concernées par le perfectionnement des enseignants, et de tenir compte des résultats d'études antérieures liées à cette problématique.

1.2 LE TRAITEMENT DE L'ANALYSE DES DONNÉES

Les données recueillies dans l'enquête ont été traitées manuellement par la chercheure responsable. Il avait cependant été prévu d'utiliser un traitement informatique pour certaines questions fermées.

La période de retour des questionnaires ayant été reportée, elle a coïncidé avec la période de vacances du service d'informatique retenu pour le traitement. Pour éviter de prolonger la durée prévue pour le mandat 1, l'ensemble des données a été traité manuellement et rigoureusement.

Les réponses reliées aux questions fermées ont été compilées dans des tableaux élaborés en fonction des aspects recherchés dans l'étude. Dans certains cas, des pourcentages et des moyennes ont été déterminés.

Les réponses aux questions ouvertes ont été regroupées en fonction de catégories déjà identifiées dans les questionnaires ou déterminées à la suite du dépouillement systématique de ces questionnaires.

Pour la section décrivant les besoins de perfectionnement spécifiques à combler, des pourcentages ont été calculés en tenant compte du nombre d'items recueillis dans chacune des catégories.

Les commentaires retrouvés dans certains questionnaires ont également été recueillis et regroupés. Des comptes rendus des entrevues menées ont été rédigés après chacune des rencontres et considérés par la suite dans l'analyse des données.

La démarche d'analyse a été réalisée en établissant d'abord certains constats généraux au niveau de chacune des dimensions retenues dans l'étude. Des liens ont ensuite été mis en évidence, des comparaisons faites entre les éléments de la situation actuelle et désirée, des écarts identifiés et définis. Cinq problèmes majeurs liés à l'organisation actuelle du perfectionnement ont ensuite été dégagés.

CHAPITRE 2

RÉSULTATS OBTENUS

Ce chapitre présente les données recueillies lors de l'enquête menée, des entrevues réalisées et de la revue des publications entreprise pour tenter d'identifier les problèmes reliés à l'organisation du perfectionnement au secteur professionnel.

Afin d'assurer une certaine cohérence dans la présentation des résultats, ces données ont été regroupées en regard de la situation actuelle du perfectionnement et de celle qui est désirée. Chacune de ces situations est décrite à partir des différentes dimensions retenues dans l'étude. Les problèmes majeurs identifiés à la suite d'une analyse critique de ces situations sont ensuite présentés.

Précisons d'abord les taux de réponses obtenus lors de l'enquête auprès des trois groupes interrogés.

1) Coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux

Trente-quatre coordonnateurs ont répondu sur une possibilité de 64[1], soit 53,1%. Les cinq champs de spécialisation sont représentés dans les réponses obtenues. Les pourcentages des programmes concernés dans chacun de ces champs sont les suivants :

Techniques biologiques	70%
Techniques physiques	55%
Techniques humaines	66,7%
Techniques de l'administration	71,4%
Arts	64,7%

2) Répondants locaux Performa

Vingt-neuf répondants locaux ont répondu sur 42, soit 69%. Précisons que deux de ces répondants étaient absents du collège au moment de l'enquête, ce qui augmente le taux de réponse à 72,5%.

---

[1] À l'hiver 1990, on dénombrait 68 coordonnateurs dont cinq appartenaient à des programmes professionnels qui n'étaient pas offerts dans des établissements affiliés au réseau Performa. De plus, dans un autre programme professionnel, on retrouvait deux coordonnateurs et chacun d'eux a été interrogé.

Cinquante-deux coordinations provinciales incluant 123 programmes professionnels différents sont représentées dans les informations obtenues.

3) Directeurs des services pédagogiques

Dix-neuf directeurs ont répondu sur 42, soit 45,2%[1].

Étant donné le pourcentage plus faible de réponses obtenues dans ce groupe, il a été nécessaire de vérifier s'il représentait de façon adéquate l'ensemble des collèges du réseau.

À partir des données publiées dans l'étude de la Fédération des cégeps (1986) sur le perfectionnement des enseignants, où on a établi la proportion des collèges selon leur taille et leur situation géographique dans le réseau, on peut constater que dans l'enquête présente, les collèges de grande taille sont légèrement sous-représentés (26% contre 34,1% dans le réseau), alors que les collèges de taille moyenne sont sur-représentés (47% contre 38,6% dans le réseau). Les collèges de la région urbaine de Québec sont sous-représentés (5% contre 10% dans le réseau).

L'ensemble des taux de réponse obtenus a été jugé très satisfaisant par l'expert en mesure et évaluation consulté pour élaborer le questionnaire d'enquête.

2.1 LA SITUATION ACTUELLE

2.1.1 Les programmes professionnels au collégial

Le réseau collégial offre, depuis quelques années, un nombre important de programmes professionnels conduisant à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (D.E.C.). À l'hiver 1990, il en comptait 133 appartenant à cinq familles différentes :

- les techniques biologiques (41 programmes)
- les techniques physiques (46 programmes)
- les techniques humaines (9 programmes)
- les techniques de l'administration (16 programmes)
- les arts appliqués (21 programmes).

La coordination provinciale de ces programmes est assurée par 68 enseignants ou répondants. Notons cependant que les 11 programmes de

---

[1] Nous avons tenu compte cependant, dans la compilation des résultats, de deux autres questionnaires complétés par des collèges anglophones non inscrits au départ dans la liste des établissements concernés par l'enquête.

techniques agricoles offerts dans les instituts de technologie agricole et alimentaire ne possèdent pas de coordination provinciale.

Dans la présente recherche, seuls les collèges et instituts affiliés au réseau Performa ont été considérés. Cette limite a écarté huit programmes professionnels retrouvés uniquement dans des établissements n'offrant pas le programme Performa. Le tableau de l'annexe 1 présente l'ensemble des 125 programmes touchés dans cette étude. Ils sont regroupés en fonction de leur famille d'appartenance et de la coordination provinciale à laquelle ils appartiennent.

Ce tableau veut également refléter certaines autres réalités dont il faut tenir compte dans notre tentative de mieux comprendre la problématique du perfectionnement des enseignants de ces programmes professionnels.

Notons d'abord la répartition inégale des programmes dans le réseau. On retrouve 41 programmes offerts dans un seul collège : on les appelle communément "monoparentaux". Les autres se distribuent selon un ordre très varié. Un même programme peut être présenté dans des collèges fort éloignés les uns des autres (M.E.S.S., 1989). Le nombre d'enseignants affectés à ces programmes varie également. On en dénombre moins d'une dizaine dans certains cas, plusieurs centaines dans d'autres. Ces situations ont un impact important sur l'organisation des activités de perfectionnement, comme nous le verrons dans les chapitres suivants.

L'item "situation" inscrit dans le tableau de l'annexe fait référence à la révision des programmes. Il précise le contexte dans lequel se retrouvait chacun des programmes à l'hiver 90.

On peut relever les données suivantes :

- 43 programmes sont en encadrement, pour lesquels on assure un suivi;
- 11 programmes sont en analyse;
- 9 programmes sont en élaboration;
- 57 programmes sont en implantation actuellement ou d'ici 1992;
- 2 programmes sont considérés comme expérimentaux;
- 3 programmes sont en situation problématique ou spéciale.

Il y a donc plus de 70 programmes qui sont touchés actuellement par une révision, mais à différentes phases : analyse, élaboration ou implantation. Cette situation n'est pas nouvelle puisque l'on a constaté qu'entre 1983 et 1987, une centaine de programmes ont été révisés (Conseil des collèges 1990). Quoique très exigeantes pour l'ensemble des intervenants du réseau, ces révisions n'en demeurent pas moins une nécessité. Les raisons les plus souvent évoquées sont :

1) l'évolution théorique des sciences et des techniques;

2) les modifications des tâches sur le marché du travail;

3) les législations nouvelles;

4) la recherche d'un meilleur équilibre entre les cours de base et les cours de spécialisation;

5) la nécessité de rendre les programmes conformes au Règlement sur le régime pédagogique au collégial promulgué en 1984 (Fédération des cégeps, 1989, p. 18).

Le dernier élément d'information présenté dans le tableau de l'annexe 1 concerne l'existence d'une formation universitaire correspondante à la spécialisation de chacun des programmes professionnels.

On y constate que, pour plus d'une vingtaine de ces programmes, il n'existe pas de formation universitaire correspondante. Le caractère terminal de ces programmes a été évoqué dans l'Avis du Conseil des collèges (1990). Il y décrit les pressions qu'exerce cette situation sur les collèges et sur les enseignants.

Ces pressions sont créées par les employeurs et la société qui exigent une main-d'oeuvre spécialisée, très qualifiée, capable de polyvalence, démontrant une solide formation fondamentale. Les collèges se doivent donc d'être à la fine pointe des progrès et devenir des lieux d'expertise par excellence. Ces rôles commandent alors une mise à jour permanente, exigeante pour les enseignants qui se heurtent souvent à une pénurie d'experts dans leur discipline ou en didactique spécialisée. Puisqu'il n'existe pas d'ordre supérieur d'enseignement capable d'assurer leur perfectionnement, ils ont la double responsabilité de maintenir un lieu ultime d'expertise et de créer leur propre ressourcement.

2.1.2 Les enseignants des programmes professionnels

Depuis 1985, des recherches menées par le Conseil des collèges (Grégoire et al, 1985), la Commission de l'enseignement professionnel (Larue-Whyte, 1987) et la Fédération des cégeps (1986) ont permis de tracer un certain profil de l'enseignant du secteur professionnel. Tirées de la fusion des fichiers informatisés du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie, d'enquêtes menées auprès d'enseignants, les données recueillies mettent en lumière des caractéristiques personnelles, professionnelles, académiques de ces enseignants.

L'étude présente n'ayant pas pour objectif de reprendre les recherches déjà effectuées en ce sens, nous avons tenté d'obtenir une mise à jour de certaines informations auprès du service des données et de l'informatique de la D.G.E.C. La seule information disponible et pertinente obtenue a été la répartition des enseignants pour les sessions 88-89. Cette liste a permis de déterminer le nombre d'enseignants par programme et leur statut d'emploi.

Une revue des publications préalablement citées et des données plus récentes obtenues de la D.G.E.C. nous a donc permis de dégager certains éléments qui caractérisent l'enseignant du secteur professionnel et dont on doit tenir compte dans l'étude de la problématique de son perfectionnement.

2.1.2.1 Nombre et statut d'emploi

Selon les données reçues de la D.G.E.C. (1989), il y avait à l'hiver 1989 3 231 enseignants à temps complet, répartis dans les différents programmes

professionnels de l'enseignement régulier offerts dans le réseau. Il faut rajouter à ce nombre quelques dizaines d'enseignants oeuvrant dans les Instituts affiliés à d'autres ministères.

Ils se répartissent comme suit :

Techniques biologiques	1 041	32,22%
Techniques physiques	797	24,67
Techniques humaines	356	11,02
Techniques administratives	742	22,96
Arts	295	9,13
TOTAL	3 231	100%

Si on compare le nombre d'enseignants du secteur général à l'hiver 1989, soit 4 353, à celui du secteur professionnel, on obtient les pourcentages suivants :

secteur général : 57,4% secteur professionnel : 42,6%

Ces chiffres sont comparables à ceux obtenus dans l'étude de Grégoire et al en 1985 : soit 58,4% au secteur général et 40,2% au secteur professionnel. On note donc une légère augmentation des enseignants du secteur professionnel (Simpson, 1986).

Le tableau 1 présente le statut d'emploi des enseignants du secteur professionnel à l'hiver 1989.

2.1.2.2 Âge et sexe

Les données reçues de la D.G.E.C. présentent les moyennes d'âge pour l'ensemble des enseignants des collèges. Nous ne pouvons donc pas dégager une moyenne pour le secteur professionnel. Cependant, la recherche effectuée par la Fédération des cégeps (1986) indiquait une moyenne d'âge de 38,5 ans pour les enseignants du secteur professionnel en 1986. La faible mobilité des enseignants peut nous amener à conclure qu'ils sont actuellement dans la quarantaine.

Selon le rapport Grégoire et al (1985), le pourcentage d'enseignants de sexe masculin était plus élevé en 1985 que celui des enseignants de sexe féminin, 61% et 39% respectivement.

2.1.2.3 Niveau de scolarité

Il aurait été fort intéressant d'obtenir des données plus récentes concernant le niveau de scolarité des enseignants du secteur professionnel. Considérons toutefois le rapport Larue-Whyte publié en 1987 qui mentionne une moyenne de 17,4 ans de scolarité reconnue, pour fins de traitement, et de 18,1 ans d'études réellement réalisées. Il fait mention toutefois de certains écarts de scolarité allant jusqu'à 3 ans entre les enseignants de programmes différents.

Tableau 1

Statut d'emploi des enseignants du secteur professionnel à l'hiver 1989

Champ de spécialisation	Temps complet		Temps partiel	M.E.D.
	Permanent	Non permanent		
Techniques biologiques	969	72	195	25
Techniques physiques	776	21	132	59
Techniques humaines	325	31	98	5
Techniques de l'administration	702	40	131	23
Arts	282	13	149	10
TOTAL	3 054	177	705	122
	3 231			

2.1.2.4 Niveau d'expérience

Selon Larue-Whyte (1987), les enseignants du secteur professionnel ont en moyenne 12,5 années d'expérience reconnues. Ils ont 11,3 années d'enseignement au collégial et 14,2 années d'expérience dans la discipline où ils oeuvrent présentement (dans l'enseignement ou hors de l'enseignement). Encore ici, il existe des différences significatives selon les programmes.

Exemples : arts plastiques : 22,3 années d'expérience
éducation spécialisée : 12,9 " "
systèmes ordinés : 4,7 " "

Selon la Fédération des cégeps (1986), 72,9% des enseignants du secteur professionnel ont exercé un autre emploi avant d'enseigner, contre 36% au secteur général.

2.1.2.5 Préparation initiale et perfectionnement réalisé en cours d'emploi

Formation initiale dans la discipline

Le rapport Larue-Whyte (1987) nous apprend que 79% des enseignants du secteur professionnel ont une formation spécifique et de l'expérience dans la discipline enseignée; 18% ont une formation spécifique seulement. On peut donc conclure que 97% d'entre eux ont une formation spécifique dans la discipline.

Ils possèdent les types de formation suivante :

- Diplômes universitaires : 59%
  . Baccalauréat : 44%
  . Maîtrise-Doctorat : 12%
  . Certificat : 3%
- Diplômes professionnels (cégep, écoles techniques) : 27%
- Non identifiée : 14%

Parmi les enseignants interrogés dans cette enquête, 90% considéraient que leur formation initiale dans la discipline était adéquate au début de leur carrière d'enseignement. En regard des tâches actuelles, on obtient un taux plus faible, soit 69%.

Préparation initiale en pédagogie

Selon le rapport Larue-Whyte (1987), près de la moitié des enseignants ne possédaient pas de formation pédagogique au moment où ils ont commencé à enseigner.

Parmi ceux qui avaient acquis une formation pédagogique, on retrouve les types suivants :

Baccalauréat : 14%
Certificat universitaire : 8%
Maîtrise : 2%

Dans cette étude, les enseignants ont considéré que leur formation pédagogique initiale était moins adéquate au début de leur carrière d'enseignement (49,5%) qu'actuellement (61%).

Formation acquise

Larue-Whyte (1987) considèrent qu'une moyenne de 55% des enseignants ont augmenté leur niveau de scolarité depuis leur entrée dans l'enseignement; 53% l'auraient augmenté d'au moins 1 an, 28% de 2 ans et plus. Ce sont les enseignants n'ayant pas de formation initiale en pédagogie qui auraient connu une plus grande augmentation.

Ils évaluent à 50% le pourcentage d'enseignants ayant obtenu un diplôme depuis leur début de l'enseignement.

2.1.2.6 Motifs de perfectionnement

Les données précédentes démontrent un intérêt pour le perfectionnement. Quels sont les motifs qui poussent ainsi les enseignants?

Selon l'étude de la Fédération des cégeps (1986), ces derniers éprouvent un besoin de perfectionnement pour les raisons suivantes :

1) répondre à un souci d'excellence
2) maintenir à jour les habiletés professionnelles
3) s'approprier des nouveaux développements dans sa discipline
4) approfondir des connaissances dans la discipline.

Ces motifs sont plus marqués chez les enseignants du secteur professionnel. On y retrouve également une nette priorité pour l'aspect disciplinaire. Les considérations d'ordre salarial, liées à la sécurité d'emploi, y sont peu importantes (Pelletier, 1988).

Pour Grégoire et al (1985), le maintien ou l'accroissement de la compétence, la connaissance de nouveaux instruments d'apprentissage, l'obtention d'une meilleure formation pédagogique et personnelle sont les raisons les plus souvent évoquées. Ces auteurs notent que 51% des enseignants engagés dans des activités de perfectionnement suivent des activités non reconnues pour fins de classification salariale, et qui occasionnent des frais personnels à 53% d'entre eux.

66% des enseignants interrogés dans l'étude de Grégoire et al (1985) considèrent le perfectionnement comme une grande nécessité; 18%, comme une nécessité "moyenne" et 9% disent n'en avoir aucun besoin. Spécifions ici qu'il s'agit d'enseignants du secteur général et professionnel.

Selon Gaston Faucher (1988, p. 53), intervenant du milieu collégial, "au cours des dernières années, les enseignants se sont mis à la page des changements technologiques avec un zèle et une efficacité qui n'ont pas de pareils. Quelle autre institution publique ou privée a connu la même capacité d'adaptation et le même effort de mise à jour autonome de la part de ses employés?"

2.1.2.7 Besoins de perfectionnement

Origine des besoins

Si l'enseignant du secteur professionnel avait en 1987 une moyenne de 14,2 années d'expérience et que cette expérience est maintenant un atout inestimable pour le réseau collégial, cela signifie aussi qu'il a terminé sa formation initiale depuis plus d'une quinzaine d'années. Le ressourcement devient alors plus que nécessaire. Le peu de mobilité de la population enseignante freine l'injection de jeunes professionnels plus près des changements technologiques ou autres dans chacune des disciplines enseignées.

Les virages technologiques sont effectivement majeurs. L'arrivée massive de la micro-informatique dans plusieurs secteurs d'activités, l'évolution de certaines professions exige de multiples révisions de programmes créant ainsi de fortes pressions à l'endroit du perfectionnement (Garceau et Baribeau, 1988).

La clientèle étudiante s'est aussi modifiée : présence de plus en plus importante d'adultes, d'immigrants, d'étudiants présentant des problèmes d'apprentissage, d'attitudes et de comportements démontrant une évolution des valeurs (Conseil des collèges 1990, Comité d'étude sur la situation de la tâche des enseignants, 1988). Ces modifications exigent de nouvelles approches pédagogiques.

On vise de plus en plus à mieux adapter les connaissances et les processus à la discipline enseignée, d'où l'émergence de besoins de perfectionnement en didactique. On tente de mieux intégrer l'ensemble des objectifs de formation fondamentale dans une approche-programme : il y a là aussi des besoins à combler.

Besoins actuels à combler

Dans la présente recherche, nous avons tenté de mieux percevoir l'importance des besoins de perfectionnement disciplinaires, psycho-pédagogiques et didactiques des enseignants du secteur professionnel, sans toutefois procéder à une analyse systématique et approfondie de ces besoins.

Nous avons demandé aux coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux des programmes professionnels et aux répondants locaux de Performa de nous indiquer les besoins à combler, à partir d'une liste de catégories proposées. Les résultats obtenus représentent un aperçu de ces besoins et ne prétendent pas tracer le portrait complet de la situation.

On retrouve au tableau 2 les résultats obtenus auprès des 34 coordonnateurs des comités pédagogiques qui ont participé à l'enquête, représentant ainsi 56 programmes professionnels. Précisons que quelques coordonnateurs ont fait parvenir plus d'un questionnaire, voulant ainsi exprimer des réalités différentes à l'intérieur de leur propre programme. Nous avons donc retenu 44 questionnaires différents.

2.1.2.7 Besoins de perfectionnement

Origine des besoins

Si l'enseignant du secteur professionnel avait en 1987 une moyenne de 14,2 années d'expérience et que cette expérience est maintenant un atout inestimable pour le réseau collégial, cela signifie aussi qu'il a terminé sa formation initiale depuis plus d'une quinzaine d'années. Le ressourcement devient alors plus que nécessaire. Le peu de mobilité de la population enseignante freine l'injection de jeunes professionnels plus près des changements technologiques ou autres dans chacune des disciplines enseignées.

Les virages technologiques sont effectivement majeurs. L'arrivée massive de la micro-informatique dans plusieurs secteurs d'activités, l'évolution de certaines professions exige de multiples révisions de programmes créant ainsi de fortes pressions à l'endroit du perfectionnement (Garceau et Baribeau, 1988).

La clientèle étudiante s'est aussi modifiée : présence de plus en plus importante d'adultes, d'immigrants, d'étudiants présentant des problèmes d'apprentissage, d'attitudes et de comportements démontrant une évolution des valeurs (Conseil des collèges 1990, Comité d'étude sur la situation de la tâche des enseignants, 1988). Ces modifications exigent de nouvelles approches pédagogiques.

On vise de plus en plus à mieux adapter les connaissances et les processus à la discipline enseignée, d'où l'émergence de besoins de perfectionnement en didactique. On tente de mieux intégrer l'ensemble des objectifs de formation fondamentale dans une approche-programme : il y a là aussi des besoins à combler.

Besoins actuels à combler

Dans la présente recherche, nous avons tenté de mieux percevoir l'importance des besoins de perfectionnement disciplinaires, psycho-pédagogiques et didactiques des enseignants du secteur professionnel, sans toutefois procéder à une analyse systématique et approfondie de ces besoins.

Nous avons demandé aux coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux des programmes professionnels et aux répondants locaux de Performa de nous indiquer les besoins à combler, à partir d'une liste de catégories proposées. Les résultats obtenus représentent un aperçu de ces besoins et ne prétendent pas tracer le portrait complet de la situation.

On retrouve au tableau 2 les résultats obtenus auprès des 34 coordonnateurs des comités pédagogiques qui ont participé à l'enquête, représentant ainsi 56 programmes professionnels. Précisons que quelques coordonnateurs ont fait parvenir plus d'un questionnaire, voulant ainsi exprimer des réalités différentes à l'intérieur de leur propre programme. Nous avons donc retenu 44 questionnaires différents.

Tableau 2

Besoins à combler selon les coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux

Catégories de besoins proposées	pourcentage des réponses positives
1. Technologies liées à l'enseignement	86,7%
2. Enseignement de la discipline	84%
3. Connaissance des contenus liés à sa discipline	81,8%
4. Production de matériel informatisé ou autre	77,3%
5. Utilisation des techniques propres à sa discipline	75%
6. Aspects psychologiques et relationnels de l'enseignement	70,5%
7. Aspects philosophiques de l'éducation	47,3%
8. Gestion pédagogique et départementale	41%
9. Recherche	34%
10. Autres	13,6%

On constate que 3 catégories de besoins se retrouvent chez plus de 80% des gens interrogés : la technologie liée à l'enseignement, l'enseignement de la discipline, la connaissance des contenus. On note que des besoins disciplinaires, psycho-pédagogiques et didactiques sont présents chez plus de 70%. Par contre, les besoins liés à l'aspect philosophique de l'éducation, la gestion pédagogique et départementale, la recherche préoccupent 50% et moins de la population interrogée.

Le nombre de catégories différentes de besoins retrouvées pouvant être une indication de l'importance des besoins à combler, nous avons recherché le nombre moyen de ces catégories exprimé par l'ensemble des personnes interrogées.

On obtient alors une moyenne de 6,09 catégories de besoins différents par personne interrogée, soit 60,9% de l'ensemble des catégories proposées. Plus de la moitié (52,3%) disent avoir 7 catégories différentes de besoins de perfectionnement à combler.

Nous avons aussi cherché à savoir si les programmes professionnels en implantation avaient un nombre plus grand de besoins que ceux en encadrement. Les moyennes obtenues sont les suivantes : pour les 22 programmes en encadrement, on retrouve 5,7 catégories de besoins, pour les 34 programmes en implantation, actuelle ou à venir, on obtient une moyenne de 6,5 catégories. Après l'implantation d'un programme, il semble donc que les besoins de perfectionnement persistent dans plusieurs catégories.

Le tableau 3 présente les résultats obtenus cette fois auprès des 25 répondants locaux qui ont rempli cette partie du questionnaire d'enquête. Il faut préciser ici que la catégorie technologie liée à l'enseignement était insérée dans la catégorie enseignement de la discipline.

Les résultats obtenus proviennent soit de la perception des besoins à combler qu'avaient certains répondants locaux, soit d'une consultation qu'ils ont dû effectuer auprès des départements de leur collège. On dénombre 92 programmes professionnels représentés dans ces résultats (73,6% des programmes compris dans l'étude), mais selon des pourcentages différents : les collèges offrant un programme donné n'étant pas tous représentés de la même façon dans cette enquête.

On note que pour plus de 70% des enseignants, il existe des besoins liés à l'enseignement de la discipline et de la technologie éducative, à l'utilisation des techniques propres à sa discipline, à la production de matériel didactique.

Si on compare ces résultats à ceux obtenus auprès des coordonnateurs provinciaux, on peut constater que ce sont les mêmes catégories de besoins qui occupent la première place avec des pourcentages comparables : l'enseignement dans la discipline et la technologie éducative, comprenant l'utilisation de la micro-informatique.

Les répondants locaux mettent moins l'accent sur la connaissance des contenus disciplinaires mais il faut souligner que plusieurs d'entre eux ou des enseignants consultés ont associé cette catégorie à celle de l'utilisation de techniques propres à sa discipline, dont le pourcentage est plus élevé.

Tableau 3

Besoins à combler selon les répondants locaux Performa

Catégories de besoins proposées	pourcentage des réponses positives
1. Enseignement de la discipline incluant la technologie liée à l'enseignement	92,2%
2. Utilisation des techniques propres à sa discipline	86,5%
3. Production de matériel informatisé ou autre	72,9%
4. Connaissance des contenus liés à sa discipline	68,2%
5. Aspects psychologiques et relationnels de l'enseignement	65,7%
6. Gestion pédagogique et départementale	60,4%
7. Aspects philosophiques de l'éducation	56,8%
8. Recherche	41,7%
9. Autres	13,6%

Quelques répondants locaux ont souligné que les enseignants étaient plus ou moins conscients de leurs besoins de perfectionnement psycho-pédagogiques et didactiques. Par contre, certains coordonnateurs et enseignants ont fait remarquer que ces besoins étaient présents mais non prioritaires, qu'ils n'avaient pas le temps de s'en préoccuper.

La catégorie recherche obtient des taux semblables et n'est pas non plus une priorité pour les enseignants.

Si l'on examine le nombre moyen de catégories différentes de besoins retrouvé dans chacun des programmes, on obtient une moyenne de 5,7 catégories, soit 63,3%; moyenne légèrement plus élevée que celle obtenue auprès des coordonnateurs (60,9%).

Rappelons que ces moyennes doivent être utilisées à titre indicatif, car le nombre de catégories de besoins retrouvé ne peut indiquer à lui seul le degré d'importance des besoins, n'offrant aucune précision sur leur ampleur.

Les coordonnateurs et les répondants locaux étaient aussi invités à préciser les besoins spécifiques à combler dans chacune des catégories proposées. Une analyse des données recueillies a permis de dégager une liste assez précise des besoins les plus souvent mentionnés.

Le tableau 4 présente cette liste et le pourcentage de fréquence obtenu pour chacun des items proposés. Les besoins liés aux contenus et aux techniques disciplinaires ne pouvant être regroupés ne sont pas présentés.

On peut constater que les tendances sont similaires chez les deux populations interrogées. Cette analyse de besoins, quoique non systématique, nous indique la présence certaine de besoins multiples de perfectionnement chez les enseignants du secteur professionnel. Les besoins liés au contenu disciplinaire, mesure et évaluation, encadrement de stage, utilisation de la technologie éducative, conception de matériel pédagogique spécifique, formation fondamentale, approche-programme, aide à l'apprentissage sont vivement ressentis chez ces enseignants, comme les données recueillies en témoignent.

Tableau 4

Besoins spécifiques à combler dans chacune des catégories proposées

Données recueillies auprès des coordonnateurs		Données recueillies auprès des répondants locaux	
Enseignement de la discipline (52 items)		**Enseignement de la discipline** (10 items)	
1. Stages	42,4%	1. Mesure et évaluation	35,6%
2. Mesure et évaluation	25	2. Interventions pédagogiques	24,8
3. Interventions pédagogiques	25	3. Stages	19,8
4. Planification de l'enseignement	3,8	4. Planification de l'enseignement	19,8
5. Autres	3,8		100%
	100%		
Technologie liée à l'enseignement (39 items)		**Technologie liée à l'enseignement** (12 items)	
1. Utilisation de logiciels disciplinaires	38,5%	1. Applications pédagogiques de l'ordinateur	58,3%
2. Applications pédagogiques de l'ordinateur	35,9	2. Utilisation de l'audiovisuel	25
3. Utilisation de l'audiovisuel	25,6	3. Utilisation de logiciels disciplinaires	16,7
	100%		100%
Production de matériel didactique (34 items)		**Production de matériel didactique** (52 items)	
1. Logiciels - didacticiels	35,3%	1. Matériel pour labo et stages	48 %
2. Histoire de cas	20,6	2. Notes de cours	19,2
3. Notes de cours	17,6	3. Didacticiels	15,4
4. Exercices de simulation	8,8	4. Matériel audiovisuel	9,6
5. Vidéos pour enseignement de techniques	5,9	5. Tests informatisés	3,9
6. Autres	11,8	6. Autres	3,9
	100%		100%

Données recueillies auprès des coordonnateurs		Données recueillies auprès des répondants locaux	
Aspects philosophiques de l'éducation (12 items)		**Aspects philosphiques de l'éducation** (12 items)	
1. Modèles pédagogiques	41,7%	1. Modèles pédagogiques et autres	21,1%
2. Formation fondamentale	16,7	2. Formation fondamentale	17,3
3. Approche-programme	16,7	3. Approche-programme	17,3
4. Instrument d'élaboration de philosophie départementale commune	8,3	4. Philosophie spécifique du programme	17,3
5. Collaboration école-entreprise	8,3	5. Définition du professionnel à former	13,5
6. Autres	8,3	6. Autres	13,5
	100%		100%
Aspects psychologiques et relationnels de l'enseignement (27 items)		**Aspects psychologiques et relationnels de l'enseignement** (44 items)	
1. Aide à l'apprentissage	33,3%	1. Aide à l'apprentissage	47,7%
2. Développement intégral de l'étudiant	26	2. Caractéristiques des étudiants	13,6
3. Caractéristiques des étudiants	14,8	3. Développement de la personne	11,4
4. Théories de l'apprentissage	14,8	4. Habiletés interpersonnelles	9
5. Autres	11,1	5. Théories de l'apprentissage	6,9
	100%	6. Autres	11,4
			100%
Gestion pédagogique et départementale (21 items)		**Gestion pédagogique et départementale** (35 items)	
1. Animation	42,9%	1. Travail d'équipe	25,7%
2. Travail d'équipe	38,1	2. Rôle du coordonnateur	20
3. Autres	19	3. Vie départementale	20
	100%	4. Cohérence du programme	20
		5. Animation	11,4
		6. Autres	2,9
			100%

Données recueillies auprès des coordonnateurs		Données recueillies auprès des répondants locaux	
Recherche (9 items)		**Recherche** (14 items)	
1. Connaissances générales	44,5%	1. Connaissances générales	50 %
2. Gestion de projet	22,2	2. Gestion de projet	21,4
3. Recherche avec l'entreprise	11,1	3. Transfert technologique	14,2
4. Encadrement des étudiants	11,1	4. Utilisation de travaux de recherche	7,2
5. Utilisation de travaux de recherche	11,1	5. Autres	7,2
	100%		100%
Autres (4 items)		**Autres** (3 items)	
1. Techniques de placement étudiant		1. Qualité de vie professionnelle, personnelle	
2. Gestion de sécurité et d'inventaire		2. Volet international	
3. Gestion de l'entretien d'équipement		3. Perfectionnement des anciens diplômés	
4. Évolution du marché du travail et de la profession			

2.1.3 L'organisation actuelle du perfectionnement

2.1.3.1 Politiques

Au collégial, la formation et le perfectionnement des enseignants ne sont pas soumis aux dispositions réglementaires ministérielles (règlement no 4) que l'on retrouve au primaire et au secondaire.

Ce qui tient lieu de politiques actuelles selon un document de consultation publié par la D.G.E.C. (1986), ce sont des orientations générales dégagées de prises de positions provenant d'instances différentes telles la Fédération des cégeps, des Commission d'études sur l'éducation des adultes, du Conseil des collèges, ou de sources variées telles l'Énoncé de politique en éducation permanente, des propositions ministérielles sur la formation professionnelle des jeunes, la formation et le perfectionnement des maîtres. Elles s'appuient également sur certaines dispositions recommandées dans le Projet du gouvernement à l'endroit des cégeps, publié en 1978.

En regard du développement du réseau collégial, la D.G.E.C. définit ainsi les responsabilités du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science.

> À ce titre, il lui appartient de définir les orientations et les priorités nationales et de s'impliquer dans le perfectionnement du personnel enseignant en regard des nécessités qui découlent de l'évolution et des transformations du système éducatif. Ainsi, il lui appartient d'assurer aux enseignants les conditions et ressources nécessaires à tout perfectionnement organisationnel, rendu obligatoire par les opérations de révisions majeures de programmes, l'implantation de nouveaux équipements et l'application de grandes politiques. Par ailleurs, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science doit veiller à répartir équitablement les fonds disponibles et évaluer la qualité du travail accompli. (1986, p. 43-44).

Quant au collège,

> il est responsable de mettre en place les moyens qui permettent de maintenir et d'accroître les compétences pédagogiques et disciplinaires de ses enseignants. De concert avec les assemblées départementales, il doit analyser les besoins de perfectionnement, établir les priorités locales, organiser et évaluer les activités de perfectionnement. (1986, p. 43).

2.1.3.2 Structure organisationnelle

Le perfectionnement des enseignants de l'ordre collégial est géré à deux paliers principaux : local et provincial. Ces deux paliers sont autonomes. Chacun gère un budget qui lui est accordé et détermine son mode de fonctionnement. Ils sont sans véritables liens entre eux.

L'un vise à soutenir les besoins de perfectionnement des enseignants d'un collège en particulier, l'autre a des préoccupations "réseau", il s'intéresse aux besoins de l'ensemble des enseignants créés par les révisions de programme et par l'évolution technologique. Examinons de plus près le contexte organisationnel de chacun.

Niveau provincial

Il existe, à la D.G.E.C, une instance responsable du perfectionnement des enseignants et des professionnels oeuvrant dans le réseau : c'est le "secteur du perfectionnement".

De plus, un Comité mixte sur le perfectionnement, composé de représentants désignés par la Fédération des cégeps et de représentants de la D.G.E.C., a été mis sur pied dans le but de fournir des avis pour toutes les questions relatives au perfectionnement.

Le secteur du perfectionnement gère quatre programmes conçus pour les enseignants, dont un concerne le recyclage. Les programmes Perfectionnement collectif et Adaptation aux technologies et aux programmes d'études s'adressent à l'ensemble des enseignants du secteur général et professionnel, les Stages en entreprises sont offerts uniquement aux enseignants du professionnel et à ceux du secteur général intégrés à un programme comprenant un pendant professionnel.

Les projets présentés par les enseignants dans le cadre de ces programmes sont soumis à des critères d'évaluation, dont les priorités ministérielles. Celles-ci permettent de déterminer à chaque année les programmes présentant les besoins les plus aigus de perfectionnement. Ces priorités sont établies par le Service des programmes qui est en lien étroit avec le secteur du perfectionnement. Interviennent également comme critère d'évaluation les priorités qu'établit un collège dans la liste des projets que ses enseignants ont présentés.

L'accès aux programmes gouvernementaux est donc influencé par l'établissement de ces priorités. Il nous est apparu important de connaître la façon dont le Service des programmes les détermine.

Selon l'information obtenue lors d'une entrevue téléphonique auprès de la coordonnatrice du Service des programmes, l'évaluation des besoins de perfectionnement est réalisée en fonction des révisions de programmes. Les autres besoins sont identifiés par les collèges qui peuvent leur accorder une priorité ayant plus de poids que celle déterminée par la D.G.E.C. lors des présentations de projets. L'identification des besoins provient d'échanges effectués entre les professionnels du Service des programmes et les membres des comités pédagogiques provinciaux. Il n'existe pas de critères préalablement établis pour évaluer l'importance des besoins. Chaque contexte est étudié cas par cas, même si l'impact créé par un changement de programme demeure le facteur principalement considéré.

Les programmes en priorité 1 sont ceux dont l'implantation est prochaine ou imminente et dont les besoins de perfectionnement sont importants et identifiés. Les programmes dont les besoins seront importants mais encore mal cernés sont mis en priorité 2. Le Comité mixte sur le perfectionnement est consulté sur

les priorités établies et il peut apporter un "éclairage-réseau" sur les choix réalisés.

Selon la coordonnatrice, il est difficile d'estimer si les besoins identifiés seront satisfaits ou non.

Il n'y a pas d'analyse systématique des besoins réalisés à l'aide d'une grille ou instrument quelconque pour chacun des programmes professionnels. Il n'y a pas de ressources disponibles pour une telle activité. Il arrive que l'on réussisse à obtenir des fonds pour permettre la libération d'un enseignant qui procède à une telle analyse (techniques administratives à l'hiver 90). Il n'y a pas non plus de documents disponibles faisant état de la situation des besoins relevés lors des échanges entre professionnels et membres des comités pédagogiques provinciaux.

Si l'on examine les taux d'accès aux programmes gouvernementaux, on se rend compte qu'il y a plus d'appelés que d'élus. Le tableau 5 présente ces taux pour les années 1988-89 et 1989-1990.

La situation est particulièrement problématique pour le programme des Stages en entreprise où à peine 50% des projets ont été acceptés. En 1988-1989, moins de 50% des projets l'ont été pour Adaptation aux technologies et aux programmes d'études. La raison la plus importante expliquant les refus serait le manque de ressources financières. Qu'advient-il alors des enseignants à qui l'on a refusé des projets?

Le budget consenti au perfectionnement pour l'ensemble du réseau apparaît au tableau 6.

Selon le document consulté (D.G.E.C. 1989), le budget total de perfectionnement pour le réseau en 1988-1989 a été de près de 1% de l'ensemble du budget de fonctionnement, soit la somme de 6 782 700$. Si on se réfère à ce budget de fonctionnement de 1988-1989 établi à 776 416 300$ (Conseil des collèges, 1988), on constate que les sommes allouées au perfectionnement correspondent plus exactement à ,87% de ce budget. Cette différence équivaut à 981 463$.

Les données retrouvées au tableau 6 indiquent que 95% du budget de perfectionnement a été versé aux enseignants (6 432 700$), dont 25% a été consacré au perfectionnement local et 75% au perfectionnement provincial. On peut souligner l'importance des sommes accordées au programme de recyclage, soit 45,7% du budget alloué aux programmes gouvernementaux, surtout lorsque l'on constate que 13,2% seulement des enseignants ayant terminé leur programme enseignent dans une nouvelle discipline (D.G.E.C. 1988).

Les normes prévues dans les dispositions des récentes conventions collectives pourront corriger cette situation, puisque 20 ETC (Enseignant temps complet) plutôt que 40 seront maintenant admis chaque année à ce programme. Il semble que les sommes ainsi récupérées seront transférées au programme Adaptation aux technologies et aux programmes d'études dont le nombre d'ETC a été augmenté à 100 (Gouvernement du Québec, 1990).

Tableau 5

Taux d'acceptation des projets présentés en 1988-89, 1989-90 (D.G.E.C. 1989, 1990)

	1988-1989	1989-1990
Perfectionnement collectif	122/145 : 84%	117/157 : 74,5%
Stage en entreprise	83/152 : 54,6%	64/121 : 53%
Adaptation aux technologies et aux programmes d'études	71/150 : 48%	109/136 : 80,1%

Tableau 6

Budget 1988-1989 de perfectionnement pour les enseignants (D.G.E.C. 1989, p. 8)

Perfectionnement local		
Fonds conventionnés	1 475 000$	
Perform	157 500	25,4%
	1 632 500$	
Perfectionnement provincial		
Perfectionnement collectif	220 000$	
Stage en entreprise	386 200	
Adaptation aux technologies et aux programmes d'études	2 000 000	74,6%
Recyclage	2 194 000	
	4 800 200$	
Total : 6 432 700$		

La répartition des sommes entre les divers programmes est assurée par la Coordination du secteur du perfectionnement selon l'évaluation des tendances observées dans les demandes, ou des exigences des conventions collectives.

Les programmes Stage en entreprise et Perfectionnement collectif ont fait l'objet d'une évaluation depuis leur création (D.G.E.C., 1985-1986, 1987). Le programme Adaptation aux technologies et aux programmes d'études le sera sous peu. Ces évaluations ont pour but de corriger les lacunes retrouvées.

Niveau local

Comme le stipulent les conventions collectives des enseignants (Gouvernement du Québec, 1987), chaque collège possède un comité paritaire autonome composé de représentants du collège et du syndicat des enseignants. Ce comité a pour fonction d'établir les priorités de perfectionnement, de définir les programmes, de déterminer l'utilisation et la répartition des montants affectés, de fixer des critères d'éligibilité et de traiter les demandes reçues.

De plus, les collèges affectent une ou des ressources humaines au perfectionnement des enseignants selon des modes d'organisation et de disponibilité variés. Quelles sont les règles de fonctionnement de ces structures ou de ces ressources, comment s'établit le partage des responsabilités en regard du perfectionnement, avec quelles ressources financières?

Les réponses obtenues dans l'enquête effectuée auprès des directeurs des services pédagogiques permettent d'obtenir quelques précisions.

Politiques locales de perfectionnement

85,7% des collèges qui ont participé à l'enquête se sont dotés d'une politique de perfectionnement; plus de la moitié d'entre eux nous en ont fait parvenir une copie. On retrouve dans les textes de ces politiques plusieurs caractéristiques évoquées par les auteurs de l'étude commandée par la Fédération des cégeps sur le perfectionnement en 1986.

Une analyse sommaire laisse apparaître des pratiques variées. Près de la moitié de celles-ci présentent les rôles et fonctions du comité paritaire. Dans la majorité, la gestion financière est décrite : activités admissibles, procédures de demandes, mode de remboursement... Quelques-unes évoquent des principes généraux, 2 politiques sur 12 prévoient des mécanismes d'identification des besoins et spécifient l'importance de plans de perfectionnement. Lorsque les priorités sont précisées, on a tendance à privilégier le perfectionnement crédité dans la discipline enseignée. On précise dans 5 politiques sur 12 le rôle du département.

Les politiques actuelles considérées dans cette enquête encadrent donc davantage la fonction de gestion financière des comités locaux de perfectionnement que le développement organisationnel du perfectionnement dans ces collèges.

Partage des responsabilités

Dans 95% des collèges qui ont participé à l'étude, on procède à l'identification des besoins de perfectionnement des enseignants. Plusieurs instances y seraient liées :

Aucune	instance responsable	: 1 collège
1	instance responsable	: 5 collèges
2	instances responsables	: 6 collèges
3	instances responsables	: 7 collèges
4	instances responsables	: 2 collèges.

Pour 9 collèges sur 21 (43%), 3 instances différentes s'occupent de l'analyse des besoins.

Selon la majorité des personnes interrogées, ce sont des ressources des services pédagogiques qui sont les plus concernées par cette tâche. Les départements occupent le deuxième rang, loin derrière, et le comité local de perfectionnement, le troisième.

Ce qui étonne, c'est la lourdeur de la tâche sinon l'impossibilité comme l'ont souligné certains collèges, de remplir la partie du questionnaire d'enquête relative aux besoins de perfectionnement des divers programmes professionnels. Comment peut-on expliquer que l'on dise procéder à l'analyse de besoins, qu'il y a souvent plusieurs instances pour le faire et que l'on ait dû organiser une consultation départementale pour présenter un portrait de la situation dans plusieurs des collèges?

On peut émettre l'hypothèse que l'analyse actuelle des besoins est faite plutôt en fonction des programmes de perfectionnement tels Perf rma ou les programmes gouvernementaux, qu'en fonction d'une véritable identification de l'ensemble des besoins, pouvant offrir une image intégrée de la situation de perfectionnement. La multiplicité des services qui en sont responsables, le peu de prise en charge des départements peuvent appuyer cette hypothèse.

L'établissement des priorités semble confié autant aux services pédagogiques qu'au comité local de perfectionnement. Les départements ne sont pas formellement concernés, mais ils sont invités à proposer des priorités. On peut également croire que les priorités sont établies en fonction des programmes de perfectionnement : les unes reliées aux projets présentés dans le cadre des programmes gouvernementaux, d'autres reliées au financement local par le comité paritaire.

La répartition du budget est sous la responsabilité du Comité local de perfectionnement dans la majorité des collèges. Les départements y sont associés dans quelques collèges.

Les services pédagogiques sont aussi responsables dans une très large part de l'inventaire, de la diffusion et de la planification des activités. Certains comités locaux et certains départements y participent, dans une faible proportion.

L'établissement et le contrôle des politiques de perfectionnement sont gérés majoritairement par le comité local. Les services pédagogiques y participent dans une moindre mesure ainsi que les services du personnel de quelques collèges.

Selon les personnes interrogées, la répartition du budget alloué au comité local se fait selon les modalités suivantes :

À partir de priorités établies par le collège	60%
À partir d'un pourcentage déterminé pour les activités créditées et non créditées	47,3%
À partir des demandes reçues, selon un partage équitable	68,4%
À partir des départements	5%

On constate que la pratique n'est pas homogène et que 40% des répondants interrogés ne font pas usage de priorités.

Quelques autres responsabilités assumées ont été signalées par les directeurs des services pédagogiques :

- contrôle du budget en collaboration avec le comité local
- plaidoirie à l'occasion auprès de la D.G.E.C. sur la pertinence de certains projets liés aux programmes gouvernementaux.

Ressources financières

Chaque collège du secteur public dispose annuellement par enseignant à temps complet ou l'équivalent d'un montant fixé dans la convention collective pour le perfectionnement. Ce montant a été révisé à la hausse aux dernières négociations (150$ plutôt que 140$). Cependant, il faut noter que les frais de scolarité universitaires ont également subi une hausse. Il existe aussi un fonds provincial de perfectionnement alloué aux collèges éloignés des centres universitaires de Montréal, Québec, Sherbrooke. Les sommes accordées ont également été haussées lors de la dernière convention (35$ plutôt que 20$).

Comme nous l'avons mentionné plus haut, en 1988-1989, les collèges se sont partagé un montant de 1 475 000$, soit 25% du budget accordé au perfectionnement des enseignants dans le réseau.

L'enquête menée auprès des directeurs des services pédagogiques a permis de préciser les ressources financières dont ils disposent pour assurer le perfectionnement de leurs enseignants.

A. Les collèges qui ont participé à l'enquête ont reçu entre 10 900$ et 66 470$ des fonds conventionnés. On peut illustrer la valeur relative de ce budget en spécifiant à titre d'exemple qu'un collège employant une centaine d'enseignants à temps complet ou l'équivalent a reçu environ 14 000$. S'il est situé dans une région éloignée, il aura reçu autour de 16 000$. Avec la

hausse des sommes prévue dans la dernière convention, ce collège recevra désormais 15 000$ ou 18 500$.

Un collège privé compris dans l'enquête n'a pas de budget conventionné.

B. Huit collèges sur 21 (38%) ont investi des montants à même leur budget de fonctionnement. Ces montants varient entre 1 000$ et 21 000$

1 000$ à 3 000$	: 3 collèges
3 001$ à 4 000$	: 1 collège
4 001$ à 5 000$	: 2 collèges
plus de 5 000$	: 1 collège
inconnu	: 1 collège

C. Six collèges sur 21 (28,5%) ont reçu des montants provenant des surplus de masse salariale pour 3 100$ à 24 660$.

1 000$ à 10 000$	: 3 collèges
10 001$ à 20 000$	: 2 collèges
21 000$ à 30 000$	: 1 collège.

Notons ici qu'en vertu de la dernière convention, il ne sera plus possible d'utiliser les surplus de masse salariale pour fins de perfectionnement (Gouvernement du Québec, 1990).

D. Un collège (4,5%) a reçu 1 250$ de sa fondation.

En faisant la synthèse des sources différentes de financement que possèdent les collèges hormis le budget conventionné et les subventions particulières de la D.G.E.C., nous obtenons la situation suivante :

Aucune autre source	: 10 collèges
1 source	: 7 collèges
2 sources	: 3 collèges
3 sources	: 1 collège.

L'analyse des données fournies par les comités locaux de perfectionnement nous a permis de préciser la moyenne des coûts engendrés par les activités dont ils assument les frais. Le tableau 7 précise ces données.

Il n'était pas précisé dans les réponses reçues si les activités Performa couvraient un, deux ou trois crédits. Cette absence de distinction nous empêche d'établir une véritable comparaison entre le coût moyen d'une activité Performa et celui engendré par d'autres types d'activités. Il est étonnant que les frais de cours universitaires dans la discipline soient plus élevés que ceux des cours en pédagogie. Est-ce le niveau d'étude qui est supérieur? Est-ce relié à des bourses d'études offertes par certains collèges?

On constate également la variation des coûts de la catégorie "Autres".

Tableau 7

Moyenne des coûts par activité

	1988-1989	1989-1990
Performa	117$	116$
Cours universitaire en pédagogie	154	121
Cours universitaire dans la discipline	270	498
	541$	735$
Stages, cours	405$	382$
Colloques, séminaires	251	260
Autres	244	1 120
	900$	1 762$

Dans l'ensemble et pour la période couvrant l'étude, le perfectionnement non crédité est plus onéreux pour les collèges que le perfectionnement crédité. De plus, si on examine le pourcentage des montants accordés aux activités créditées, on obtient une moyenne de 41,7% pour l'année 1988-1989 et 35,1% pour l'année 1989-1990. On peut donc conclure que dans l'ensemble, au secteur professionnel, on consacre davantage d'argent aux activités non créditées.

L'analyse des coûts assumés par les enseignants pour leur perfectionnement démontre une grande disparité d'un programme professionnel et d'un enseignant à l'autre. Ces coûts varient de quelques dizaines à plusieurs milliers de dollars.

Nous aurions souhaité établir une comparaison entre le budget accordé aux secteurs général et professionnel. Les données fournies, souvent ambiguës, ne nous permettent pas d'établir avec justesse cette comparaison. Si on se réfère à l'étude menée par la Fédération des cégeps (1986), le budget alloué au secteur professionnel serait légèrement plus élevé. Selon l'étude, on aurait pu s'attendre à ce qu'il le soit davantage, les demandes étant plus grandes et les coûts plus élevés au secteur professionnel.

2.1.4 Les ressources, leur pratique, leur bilan

Pour répondre à leurs nombreux besoins, les enseignants possèdent des sources de perfectionnement leur donnant accès à des activités créditées et non créditées.

2.1.4.1 Les activités créditées

Les programmes Performa de l'Université de Sherbrooke

- certificat de 1er cycle en psycho-pédagogie offert à tous les enseignants du réseau;
- bacc. en enseignement professionnel conçu pour 3 programmes professionnels;
  - techniques du meuble et du bois ouvré
  - avionique
  - communications graphiques
- diplôme et maîtrise générale et pour volets disciplinaires;
  - soins infirmiers
  - bureautique
  - électronique.

Les autres programmes universitaires en pédagogie

- certificat de 1er cycle en sciences de l'éducation offert par les Universités du Québec;
- certificats de 1er cycle avec contenus disciplinaires offerts par Télé-Université;
- certificat de 1er cycle en andragogie créé pour les enseignants en exercice à l'Université Concordia;
- certificat en enseignement collégial à l'Université Laval, mais peu fréquenté par les enseignants en exercice;
- aucun programme de perfectionnement pour les enseignants du collégial à l'Université de Montréal et à McGill selon les sources consultées.

Les programmes universitaires dans la discipline

Pour plus de 80% des programmes professionnels, il existe une formation universitaire correspondante. Cependant, il s'agit de programmes de formation initiale offerts à des niveaux différents.

Nous avons relevé le nombre d'enseignants ayant participé à ces activités créditées pour l'année 1988-1989 et 1989-1990 dans quatre des cinq champs de spécialisation et pour l'ensemble des enseignants interrogés dans l'enquête effectuée. Les taux obtenus doivent être considérés comme les indicateurs d'une pratique, puisque nous n'avions pas accès au nombre différent d'enseignants ayant suivi ces activités et que ces enseignants ne représentent qu'une partie de la population totale. Le tableau 8 présente les résultats obtenus.

Tableau 8

Taux de participation aux activités créditées

% de fréquentation aux activités par champ de spécialisation						
Champ de spécialisation	Performa		Perfectionnement en pédagogie		Perfectionnement dans la discipline	
	1988-89	1989-90	1988-89	1989-90	1988-89	1989-90
Techniques biologiques (32,8%)*	54%	45,4%	13,1%	13,8%	9,8%	9,7%
Techniques physiques (25,9%)	50%	54,2%	3,6%	1%	11,4%	6,2%
Techniques humaines (23,8%)	43,9%	40,3%	4,5%	3%	5,8%	2,1%
Techniques de l'administration (25,5%)	51%	46,6%	5,9%	3,6%	7,9%	4,4%
Arts**	-	-	-	-	-	-

% de fréquentation pour l'ensemble des enseignants du secteur professionnel		
	1988-89	1989-90
Performa	45,5%	45,2%
Perfectionnement en pédagogie	5,7%	5,3%
Perfectionnement dans la discipline	9,4%	5,1%

* Pourcentage d'enseignants représentés par rapport à l'ensemble du réseau

** Les données sont incomplètes, on y retrouve un nombre important de chargés de cours

On constate l'importance accordée au programme Performa et le peu de fréquentation des autres programmes universitaires et ce, dans quatre champs disciplinaires. Ce comportement confirme le peu d'attrait des enseignants pour ce type de formation. On connaît la satisfaction éprouvée pour le programme de Certificat de perfectionnement en enseignement collégial (C.P.E.C.) de Performa. Selon les coordonnateurs des programmes de Diplômes et de Maîtrises en enseignement (DE/ME), volet disciplinaire, les enseignants sont aussi satisfaits des activités offertes par ce programme Performa plus récent, malgré certaines difficultés inhérentes à leur organisation et les exigences qu'il comporte. Il leur permet d'obtenir des réponses plus adaptées à leurs besoins disciplinaires et didactiques souvent prioritaires, tout en demeurant le plus souvent dans leur milieu de travail. C'est actuellement la seule façon d'atteindre les enseignants des collèges éloignés. Ce programme offre une approche intégrée de la formation. Les activités de groupe permettent un support appréciable. Les enseignants qui opteront pour la maîtrise seront amenés à développer des habiletés de recherche en didactique dont le secteur professionnel a grand besoin. On ne possède pas d'information sur le nouveau bacc. en enseignement professionnel, il débute à peine.

2.1.1.2 Les activités non créditées

Les programmes gouvernementaux

Tous les enseignants ont accès aux trois programmes offerts par le secteur de perfectionnement de la D.G.E.C. :

- stage en entreprise
- perfectionnement collectif
- adaptation aux technologies et programmes d'études.

Une analyse des rapports annuels 1988-1989, 1989-1990 publiés par la D.G.E.C. permet de déterminer l'utilisation de ces programmes par les enseignants du secteur professionnel. Le tableau 9 présente cette information. Il faut souligner l'importance du volet informatique qui est lié à un pourcentage allant de 24 à 81% des projets présentés, avec une moyenne de 54,3%. Les stages associés au programme Adaptation aux technologies et aux programmes d'études représentent 22,9% des projets présentés.

Si on considère que les enseignants du secteur général ont aussi accès à deux de ces programmes, les taux de fréquentation obtenus confirment que les enseignants du secteur professionnel utilisent largement les programmes gouvernementaux. Les champs de spécialisation semblent aussi se spécialiser dans le choix des programmes : les techniques biologiques utilisent davantage les stages en entreprise. Les techniques physiques sont "sur-représentées" dans les trois programmes si on considère leur pourcentage d'enseignants dans le réseau; par contre, les techniques humaines sont "sous-représentées" partout. Les techniques de l'administration préfèrent le perfectionnement collectif et Adaptation aux technologies et aux programmes d'études. Les arts optent pour les stages en entreprise et, dans une moindre mesure, pour Adaptation aux technologies. Est-ce l'effet des priorités ministérielles qui, dans ces années, ont privilégié des champs particuliers, ou est-ce la pertinence du type de l'activité offerte par un programme qui oriente ainsi les choix?

Tableau 9

% de fréquentation aux programmes gouvernementaux

	Stage en entreprise		Perfectionnement collectif		Adaptation aux technologies et programmes d'étude	
	1988-89	1989-90	1988-89	1989-90	1988-89	1989-90
Nombre de programmes qui ont participé	30	35	26	31	28	28
% de projets acceptés au secteur professionnel	100%	92,4%	59,8%	65,8%	91,6%	59,7%
% de fréquentation						
Techniques biologiques (32,22%)*	38,5%	36,4%	17,8%	27,3%	7,6%	6,2%
Techniques physiques (24,67%)	33,8%	28,8%	41%	36,4%	53%	27,7%
Techniques humaines (11,02%)	7,3%	9%	0%	10,3%	1,5%	3%
Techniques de l'administration (22,96%)	12%	7,6%	36,4%	26%	33,3%	53,8%
Arts (9,13%)	8,4%	10,8%	2,7%	0%	4,6%	9,3%

* **Pourcentage d'enseignants dans le réseau dans le champ**

L'évaluation réalisée en 1985-1986 (D.G.E.C.) du programme perfectionnement collectif, jugé plutôt satisfaisant dans ses retombées, a permis de faire ressortir les difficultés suivantes : les objectifs ne seraient pas toujours atteints à cause d'une trop courte durée des activités; le budget y serait insuffisant selon les services pédagogiques des collèges ainsi que les ressources humaines qui y sont affectées.

Le programme Stage en entreprise, évalué en 1986 (D.G.E.C.), est considéré comme très satisfaisant et jugé indispensable. On soulève le problème de la durée trop courte et déplore son mode d'évaluation lourd et peu adéquat.

Activités offertes par les associations professionnelles

88,2% des 34 coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux qui ont participé à l'enquête disent qu'ils ont des associations professionnelles pouvant leur offrir des activités de perfectionnement; 60% y participent. Selon les répondants locaux Performa, 69% des programmes pour lesquels nous avons obtenu de l'information peuvent en profiter. Il faut mentionner ici que plusieurs répondants ont exprimé leur incapacité de répondre à cette question.

Activités offertes par les milieux de travail

47% des coordonnateurs déclarent qu'ils ont accès à des activités de perfectionnement offertes par les milieux de travail. Plusieurs répondants locaux n'ont pas été en mesure de compléter cette information.

Autres

On peut retrouver dans cette catégorie des activités organisées par les collèges et/ou leurs centres spécialisés. Selon les répondants locaux, 29% des programmes qu'ils représentent dans l'enquête y ont accès.

À partir des données fournies par les comités locaux de perfectionnement ayant répondu à l'enquête, on peut tracer le schéma de fréquentation des activités non créditées qui recouvrent les programmes gouvernementaux au niveau des frais afférents, les colloques, séminaires, ateliers et autres (tableau 10).

On peut noter l'importance accordée aux colloques et séminaires comme source de perfectionnement pour chacun des champs de spécialisation.

Il faut être prudent dans l'interprétation des résultats. Ils peuvent tenir lieu d'indicateurs d'une certaine pratique, étant donné que nous n'avions pas accès au relevé du nombre précis d'enseignants ayant participé à ces activités.

Nous avons voulu connaître l'opinion des **coordonnateurs** sur les activités de perfectionnement qu'ils jugeaient les plus pertinentes pour les enseignants de leur programme, en indiquant un ordre d'importance de 1 à 5.

Tableau 10

% de fréquentation pour les autres activités non créditées

Champ de spécialisation	Stages-cours		Colloques-Séminaires		Autres	
	1988-89	1989-90	1988-89	1989-90	1988-89	1989-90
Techniques biologiques (32,8%)*	21,9%	12,5%	26,3%	43,2%	14,9%	10,4%
Techniques physiques (25,9%)	19,8%	16,7%	23%	24,7%	5,9%	3,3%
Techniques humaines (23,8%)	9%	4%	11,8%	40%	4,4%	8%
Techniques de l'administration (25,5%)	7,7%	12,1%	28,5%	25,4%	9,6%	20,2%
Arts**	-	-	-	-	-	-
Ensemble des enseignants	7,9%	9,9%	21,9%	26,7%	9,6%	7,6%

* **Pourcentage d'enseignants représentés par rapport à l'ensemble du réseau**

** **Données non disponibles**

Nous avons obtenu les résultats suivants :

Premier choix : Stage en entreprise (25% des répondants)
Deuxième choix : Perfectionnement collectif (28,2% des répondants)
Troisième choix : Colloques et séminaires (43,9% des répondants)
Quatrième choix : Performa (45,8% des répondants)
Cinquième choix : Programmes universitaires (47,4% des répondants)

Nous avons aussi calculé le nombre de fois qu'une activité était mentionnée, sans tenir compte du rang accordé :

1°	Colloques, séminaires	24%
2°	Stage en entreprise	20,3%
3°	Performa	19,2%
4°	Perfectionnement collectif	15%
5°	Programmes universitaires	13,7%
6°	Autres	3,6%
7°	Activités des collèges	1,8%
8°	Activités du milieu de travail	1,2%
9°	Adaptation aux technologies	,6%
10°	Aucun	,6%
		100%

On constate l'importance accordée aux activités non créditées et axées sur le volet disciplinaire. Pour l'aspect psycho-pédagogique, on privilégie Performa. Il faut remarquer le peu de place qu'occupe le programme Adaptation aux technologies. On peut l'expliquer par sa nouveauté et peut-être aussi parce qu'il n'était pas explicitement mentionné à titre d'exemple dans la question posée.

Dans le rapport de recherche de Larue-Whyte (1987), on avait évalué le degré de satisfaction vis-à-vis des activités de perfectionnement en pédagogie et dans la discipline. Performa était bon premier et les programmes gouvernementaux bons derniers. Les activités des associations professionnelles se classaient au premier rang pour le perfectionnement disciplinaire.

Nous avons également interrogé les **répondants locaux** sur leur perception des activités répondant le mieux aux besoins des enseignants du secteur professionnel, en indiquant également un ordre d'importance. Ils ont fait les choix suivants :

1) Pour les activités créditées :

a. Performa	92,6%
b. Programmes universitaires dans la discipline	57,2%

2) Pour les activités non créditées :

a. Programmes gouvernementaux de la D.G.E.C. (= importance accordée à chacun) 85,1%

b. Perfectionnement collectif 30,7%

c. Stage en entreprise 36,3%

d. Colloques 50%

On note ici l'importance accordée à Performa et aux programmes gouvernementaux.

2.1.5 Les difficultés liées au perfectionnement

Les enseignants du secteur professionnel ont des besoins de perfectionnement importants, ils tentent de les combler avec les ressources mises à leur disposition dans un contexte organisationnel fonctionnant à deux niveaux complètement autonomes l'un de l'autre. Quel est l'impact de ce mode sur les enseignants, sur les répondants locaux Performa qui organisent les activités, les directeurs des services pédagogiques qui gèrent le perfectionnement dans leur collège?

Dans cette étude, nous avons demandé à chacun d'entre eux de nous indiquer les difficultés qu'ils rencontraient à leur niveau respectif.

2.1.5.1 Perception des coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux

Le tableau 11 présente les problèmes vécus chez les enseignants, d'après les réponses des coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux.

Chacune des personnes a identifié en moyenne 9,2 difficultés différentes d'où il ressort que les 4 difficultés les plus importantes sont les suivantes :

1° Manque de temps pour se perfectionner;
2° Exigences plus grandes de la tâche;
3° Manque de programmes de support;
4° Insuffisance des ressources financières.

Plusieurs commentaires notés couvrent la portée de ces problèmes.

1° Manque de temps pour se perfectionner et exigences plus grandes de la tâche

Intervenant pour 93,2% et 79,5%, ces difficultés sont perçues comme les deux plus importantes pour les enseignants. Elles résulteraient d'une augmentation de la charge attribuée à la diminution de la clientèle surtout pour les petits départements, et des diverses tâches à effectuer en plus de l'enseignement:

- tâches administratives;
- encadrement de plus en plus nécessaire des étudiants;
- démarches complexes pour obtenir du perfectionnement.

Tableau 11

Difficultés rencontrées chez les enseignants pour se perfectionner selon les coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux

		Oui
1.	Manque de temps pour se perfectionner	93,2%
2.	Ressources financières insuffisantes	86,4%
3.	Exigences plus grandes de la tâche	79,5%
4.	Difficulté d'accès aux programmes gouvernementaux	65,9%
5.	Manque de programmes de support du perfectionnement	61,4%
6.	Absence de planification du perfectionnement lors de changements technologiques importants ou de programmes	61,4%
7.	Non-disponibilité du perfectionnement désiré	59%
8.	Incapacité d'être remplacé par des collègues pour se perfectionner	56,8%
9.	Non-reconnaissance de certaines activités de perfectionnement	56,8%
10.	Éloignement des sites de perfectionnement	54,5%
11.	Incapacité de répondre aux conditions posées par les programmes gouvernementaux	45,5%
12.	Manque de formateurs spécialisés	43,2%
13.	Non-pertinence des programmes gouvernementaux pour répondre aux besoins	36,4%
14.	Méconnaissance des programmes de perfectionnement	34%
15.	Non-pertinence des programmes universitaires en pédagogie autres que Performa pour répondre aux besoins	31,8%
16.	Autres ° manque de motivation des enseignants ° absence de planification du perfectionnement des M.E.D. qui prendront la relève ° manque d'équipement, de matériel pour intégrer le perfectionnement suivi ° peu ou pas d'encouragement à se perfectionner ° programmes adéquats offerts hors Québec et dans le milieu anglophone	31,8%
17.	Non-pertinence du programme Performa pour répondre aux besoins	22,7%

À cela s'ajoutent des contraintes d'horaires locales et la difficulté de s'ajuster avec d'autres collèges pour le perfectionnement collectif. Les changements technologiques ou autres, les révisions perpétuelles des programmes exigent des mises à jour continues. On "se sent vite dépassé"!

La lourdeur de la tâche a été la difficulté majeure signalée par les enseignants dans l'enquête Larue-Whyte en 1987. Quelques professionnels du service des programmes consultés dans l'étude présente ont également reconnu ce problème. Le comité d'étude sur la situation de la tâche des enseignants (1988) met en évidence un ensemble de facteurs démontrant clairement la problématique. L'étude du conseil des Collèges menée en 1985 (Grégoire et al.) auprès d'enseignants fait état de la grande dépense qu'exige le perfectionnement.

2° **Ressources financières insuffisantes**

L'insuffisance de ces ressources est un problème majeur pour plus de 80% des enseignants. Ces ressources sont à la fois insuffisantes dans les collèges et au niveau des programmes gouvernementaux :

- les collèges éloignés manquent de ressources de façon générale;
- les comités locaux de perfectionnement doivent imposer des limites;
- la tenue de certaines activités exige des démarches à la D.G.E.C. pour obtenir du financement particulier;
- certaines activités sont indispensables mais très coûteuses : séminaires à l'étranger, sessions offertes par des firmes privées;
- les ressources sont insuffisantes pour des libérations nécessaires lors de recherches, comme pour la production de matériel didactique;
- les enseignants doivent supporter une partie des coûts;
- l'ajustement du budget à l'augmentation du coût de la vie est dérisoire.

L'étude de Larue-Whyte a également mis ce problème en évidence. Selon Grégoire et al. (1985), l'insuffisance de la compensation ou des remboursements pour les frais encourus représente l'entrave au perfectionnement la plus déplorée par les enseignants. Dans cette étude, 53% des répondants affirmaient débourser des frais pour assurer leur perfectionnement. Selon la recherche présente, cette situation semble persister.

3° **Difficulté d'accès aux programmes gouvernementaux**

Selon l'information fournie dans une autre section du questionnaire d'enquête, pour plus de 60% des coordonnateurs, il semble difficile d'avoir recours à ces programmes jugés très pertinents pour répondre à leurs besoins. Les problèmes sont les suivants :

- exclusion de projets si le programme professionnel n'est pas en priorité;
- longueur des délais pour présenter un projet et recevoir une réponse;
- manque de souplesse dans les entrées d'admissibilité (non-permanents, temps partiel...), 45,5% des enseignants soulignent l'incapacité de répondre à ces critères;
- lourdeur des étapes;
- contraintes d'horaires, de remplacement;

- particulièrement difficile d'obtenir un stage en entreprise;
- doute sur la façon d'établir les priorités.

4° Manque de programmes de support au perfectionnement

Plus de 60% des coordonnateurs soulignent cette difficulté. On signale l'absence de programmes permettant davantage des libérations et du remplacement, des congés éducation avec solde, ou offrant des ressources pour supporter et élaborer des projets de perfectionnement.

On soulève également le manque de soutien des collèges pour la pratique professionnelle personnelle, qui est un moyen indispensable dans certains programmes pour maintenir sa compétence professionnelle.

On déplore le manque d'encouragement à se perfectionner : Grégoire et al. (1985, p. 102) soulignent la très faible stimulation qu'apporte le milieu. Ils rapportent la citation suivante : "... quelle différence fait-on dans un cégep entre un enseignant qui se perfectionne et un autre?"

5° Absence de planification du perfectionnement lors de changements technologiques importants ou du programme

Ce problème est également important pour 60% des coordonnateurs :

- la planification, quand elle existe, survient trop tardivement;
- aucun temps de préparation n'est donné pour implanter un nouveau programme ou maîtriser de nouveaux équipements;
- ce comportement est classique des administrations : on va chercher les subventions pour l'équipement et on oublie le perfectionnement du personnel;
- on compte uniquement sur la souplesse des enseignants pour s'adapter aux changements.

6° Non-disponibilité du perfectionnement désiré

On déplore ici le manque de programmes ou d'activités pouvant répondre à des besoins disciplinaires. Certaines formules existent mais ne sont pas accessibles car trop coûteuses :

- colloques, séminaires à l'étranger;
- formation sur mesure par des firmes spécialisées ou experts d'entreprise.

On note aussi des difficultés dans la programmation de certains cours, entraînant leur annulation.

7° Incapacité d'être remplacé par des collègues pour se perfectionner

Plus de la moitié des enseignants (56,8%) relèvent cette difficulté. Selon eux, il est plus facile d'assumer soi-même les frais de remplacement pour du court-terme. Le problème est plus aigu dans les petits départements où le nombre d'enseignants est limité, certains d'entre eux sont très spécialisés; le remplacement est presque impossible. On n'a pas de budget de remplacement,

il faut prévoir les activités de perfectionnement à très long terme. Au secteur privé, il n'est pas possible de se libérer durant l'année scolaire.

Dans la recherche de Grégoire et al. (1985), au plan administratif, la difficulté invoquée le plus souvent est l'insuffisance de la libération pour fins de perfectionnement. Des enseignants se sentent obligés de prendre un congé sans solde pour répondre vraiment à leurs besoins.

8° **Non-reconnaissance de certaines activités de perfectionnement**

Quoique plus de 50% des personnes interrogées l'identifient comme difficulté, on note des opinions partagées dans les commentaires formulés.

Pour certains, la reconnaissance des activités non créditées actuellement est un facteur important de motivation. Pour d'autres, ce n'est pas une exigence et l'objectif premier du perfectionnement n'est pas l'obtention de crédits. On reconnaît cependant que certaines activités très pertinentes devraient être reconnues, telles les stages, le perfectionnement collectif, les séminaires, la formation post-graduée.

Selon Larue-Whyte (1987), les enseignants insistent presque unanimement sur l'importance des activités non académiques pour assurer le perfectionnement au secteur professionnel, alors qu'elles ne sont pas reconnues au même titre que la formation universitaire, pourtant jugée souvent inapte à répondre à leurs besoins.

9° **Éloignement des sites de perfectionnement**

C'est le problème le plus important des enseignants des régions éloignées :

- les coûts sont plus élevés, les montants provenant du fonds provincial sont nettement insuffisants;
- le temps requis pour avoir accès aux activités est aussi plus élevé lorsqu'il faut se déplacer;
- les ressources sont beaucoup moins présentes.

Certains enseignants, sans appartenir à des collèges éloignés des grands centres urbains, ont aussi cette difficulté lorsque les lieux de perfectionnement sont hors Québec.

10° **Manque de formateurs spécialisés**

43,2% des coordonnateurs signalent cette difficulté. Les formateurs recherchés sont peu disponibles, demandent des honoraires trop élevés pour le budget disponible.

11° **Non-pertinence de certains programmes**

Il peut apparaître étonnant que plus du tiers des coordonnateurs (36,4%) perçoivent les programmes gouvernementaux comme non adaptés à leurs besoins

alors qu'ils les ont placés au premier rang des programmes répondant le mieux à leurs besoins dans une section différente du questionnaire d'enquête. Cependant, lorsqu'on dépouille leurs commentaires, on s'aperçoit que les difficultés éprouvées sont plutôt liées à l'accessibilité de ces programmes qu'à leur pertinence. On note toutefois le manque d'encadrement pour les demandes à formuler.

Quant aux programmes universitaires, en pédagogie autres que Performa, on les considère aucunement adaptés aux besoins, souvent conçus pour l'enseignement secondaire. Larue-Whyte (1987) soulignent l'absence d'activités pratiques de perfectionnement à l'intérieur des cours.

Quelques coordonnateurs affirment que Performa n'est pas adapté aux besoins de leurs programmes. Il manque d'homogénéité, les activités sont parfois détachées des réalités pédagogiques des collèges, ne répond qu'aux besoins collectifs. L'aspect disciplinaire et technique y est absent.

12° **Méconnaissance des programmes de perfectionnement**

Quoique manifestée par le tiers des personnes interrogées (34%), cette difficulté n'a pas fait l'objet de nombreux commentaires. Le problème semblait plus aigu dans la recherche de Larue-Whyte en 1987.

On signale que l'information est mal véhiculée dans certains collèges, qu'elle ne se rend pas toujours jusqu'aux enseignants.

2.1.5.2 Perception des répondants locaux Performa

Nous avons également recueilli la perception des répondants locaux Performa sur les difficultés qu'ils rencontraient pour organiser, encadrer les activités de perfectionnement des enseignants. Le tableau 12 présente les résultats obtenus.

Ils éprouvent en moyenne 8,4 difficultés différentes. Selon l'ordre d'importance accordé, la lourdeur de la tâche des enseignants occupe les deux premiers rangs, l'éloignement des sites de perfectionnement le troisième, l'absence de planification lors de changements technologiques ou de programmes est au quatrième rang. Les commentaires formulés lors de l'enquête permettent les observations suivantes :

1° **Lourdeur de la tâche des enseignants**

Les enseignants et les répondants locaux accordent la même importance au problème de la lourdeur de la tâche. Certains répondants locaux notent l'épuisement et la saturation des enseignants face au perfectionnement qu'ils assument depuis plusieurs années. D'autres prétendent qu'il y a encore de l'énergie pour participer. Certains enseignants ont aussi une mauvaise gestion de leur tâche et trouvent du temps pour enseigner dans d'autres secteurs.

Tableau 12

Difficultés rencontrées chez les répondants locaux Performa selon le pourcentage de fréquence obtenu

		Oui
1.	Lourdeur de la tâche des enseignants	86,2%
2.	Absence de la planification du perfectionnement lors de changements technologiques importants ou de programmes	82,8%
3.	Ressources financières insuffisantes pour répondre aux demandes	82,8%
4.	Manque de formateurs spécialisés	82,8%
5.	Difficulté d'organiser des groupes d'enseignants ayant les mêmes besoins et intérêts	75,8%
6.	Non-disponibilité du perfectionnement désiré	72,4%
7.	Difficulté d'accès aux programmes gouvernementaux	72,4%
8.	Éloignement des sites de perfectionnement	62%
9.	Non-reconnaissance de certaines activités de perfectionnement pour l'obtention de crédits	55,1%
10.	Manque de programmes de perfectionnement	51,7%
11.	Non-pertinence des programmes de perfectionnement offerts	51,7%
12.	Autres ° difficulté liée à la planification d'horaires pour les activités ° attitudes négatives de certains enseignants face au perfectionnement ° lourdeur de la tâche du répondant local ° mobilité des enseignants dans certains programmes	37,9%
13.	Absence de politiques locales de perfectionnement	31%

2° **Absence de planification du perfectionnement lors de changements technologiques et de programmes**

Pour 82,8% des répondants locaux, cette difficulté est majeure. On dénonce la mauvaise coordination provinciale et locale des activités de perfectionnement. On manque d'encadrement, on ne gère pas les changements. On est trop souvent axé sur le contenu disciplinaire et trop peu sur l'apprentissage de ce contenu. Les enseignants et les collèges sont souvent pris au dépourvu. On note aussi le manque de souplesse dans l'organisation du perfectionnement, ce qui l'empêche de se produire au moment opportun.

3° **Ressources financières insuffisantes**

82,8% des répondants reconnaissent l'importance majeure de cette difficulté. Selon eux, l'insuffisance des ressources est liée aux nombreuses contraintes budgétaires, les collèges ne peuvent en accorder davantage pour le perfectionnement. Les surplus vont plutôt à l'achat de matériel. Les collèges éloignés, en particulier, manquent de ressources pour assumer les coûts plus élevés liés à la distance.

4° **Manque de formateurs spécialisés**

Ce problème semble important (82,8%). Il y a pénurie d'experts dans plusieurs disciplines professionnelles : en particulier, dans celles qu'on ne retrouve pas à l'université, dans les techniques de pointes, en pédagogie interculturelle, en didactique et en région éloignée.

5° **Difficulté d'organiser des groupes d'enseignants ayant les mêmes besoins et intérêts**

Dans certains programmes, on ne peut organiser d'activités. Les enseignants ne sont pas assez nombreux pour respecter la norme imposée par le programme Performa et les fonds sont insuffisants pour combler les déficits.

6° **Non-disponibilité du perfectionnement désiré**

Cette difficulté semble liée :

- à des programmes particuliers où le perfectionnement disciplinaire est non disponible dans les universités ou dans les entreprises québécoises;
- aux programmes qui ne sont pas en priorité à la D.G.E.C.;
- aux conditions imposées dans le DE/ME de Performa;
- au manque de temps, de motivation, d'information chez les enseignants;
- à la non-reconnaissance des activités non créditées.

7° **Difficulté d'accès aux programmes gouvernementaux**

Les répondants locaux soulignent des aspects déjà mentionnés par les enseignants. On peut rajouter qu'ils ont peu de disponibilité dans certains cas pour traiter les demandes.

8° **Non-reconnaissance de certaines activités pour l'obtention de crédits**

Plus de la moitié des répondants locaux (55,1%) perçoivent cette non-reconnaissance comme problématique. Certains enseignants la réclament d'ailleurs. Ils font remarquer que presque toutes les activités disciplinaires au secteur professionnel ne sont pas créditées. Pour atteindre le niveau de scolarité de 19 ans, certains doivent suivre des cours plus ou moins pertinents.

9° **Manque de programmes de support au perfectionnement**

On en parle dans les termes suivants :

- absence de libération des enseignants, manque de temps;
- manque d'encadrement pour les stages;
- absence d'activités structurées lors de changements de programmes;
- manque de DE/ME;
- souhait de réorganiser les programmes existants plutôt que d'en rajouter.

10° **Non-pertinence des programmes de perfectionnement offerts**

On souligne certaines difficultés dans les DE/ME en électrotechnique et en bureautique.

La plupart des programmes sont pertinents mais non suffisants, particulièrement pour l'aspect disciplinaire.

11° **Absence de politiques locales de perfectionnement**

On souligne que ces politiques ne touchent pas les aspects fondamentaux du perfectionnement : analyse de besoins, plan de développement, suivi. Elles n'encouragent pas le perfectionnement.

2.1.5.3 Perception des directeurs des services pédagogiques

Les directeurs des services pédagogiques vivent aussi des difficultés dans la gestion du perfectionnement des enseignants de leur collège. Le tableau 13 identifie ces difficultés.

Tableau 13

Difficultés rencontrées chez les directeurs des services pédagogiques selon le pourcentage de fréquence obtenu

		Oui
1.	Mode de financement actuel du perfectionnement dans le réseau collégial	66,6%
2.	Disponibilité des ressources financières pour répondre de façon satisfaisante aux besoins de perfectionnement des enseignants de votre collège	61,9%
3.	Mode de concertation actuel entre les instances engagées dans le perfectionnement au niveau du réseau collégial	47,6%
4.	Développement d'une politique de perfectionnement dans votre collège	33,3%
5.	S'il y a lieu, application de vos politiques locales de perfectionnement	9,5%

1° **Modes de financement actuel**

Plusieurs directeurs soulignent le manque de latitude locale pour assurer une véritable gestion des besoins institutionnels de perfectionnement. Les sommes accordées sont nettement insuffisantes et l'on suggère de réévaluer le mode de financement actuel. Certains collèges ont des besoins plus considérables que d'autres.

Certains programmes de perfectionnement sont mal adaptés et trop exigeants au niveau de leur élaboration et de leur suivi compte tenu des ressources allouées (stage en entreprise par exemple). Une révision de tous ces programmes s'impose. De plus, les délais sont longs, l'incertitude de l'acceptation demeure, les libérations ne sont pas toujours autorisées. "Ces concours provinciaux déforment la réalité de notre collège".

2° **Disponibilité des ressources financières**

Les aspects suivants de la problématique ont été mentionnés :

- les demandes dépassent les ressources à chaque année pour les stages, colloques, bourses à temps plein, libérations, autres;
- les activités ont souvent lieu dans les grands centres urbains, cette situation est très onéreuse pour les collèges éloignés;
- les projets locaux ne sont pas assez supportés financièrement;
- les enseignants doivent assumer une partie des coûts;
- les sources financières du perfectionnement provincial sont toujours incertaines;
- des sources supplémentaires seraient souhaitables pour parer à la hausse des frais de scolarité, l'augmentation des besoins en formation non créditée;
- un collège privé doit tout assumer seul.

3° **Mode de concertation actuel**

La concertation est à peu près inexistante selon les personnes interrogées. On croit qu'il y a trop d'intervenants dans le dossier du perfectionnement. Les collèges devraient avoir la possibilité de gérer une enveloppe budgétaire proportionnelle aux besoins.

On dénonce le manque de suivi de la D.G.E.C. concernant la réponse à des besoins de perfectionnement exprimés par les coordinations provinciales, le manque d'information des critères qu'elle établit dans la répartition des sommes des programmes gouvernementaux.

4° **Développement d'une politique de perfectionnement**

Parmi les 33,3% des directeurs des services pédagogiques qui éprouvent des difficultés, on note :

- l'absence de distinction entre le secteur général et professionnel;

- l'élaboration de véritables politiques de perfectionnement plutôt que de simples règles de distribution budgétaire;
- l'articulation de besoins liés à des contextes différents : mise à jour, changement de programmes, recyclage...;
- la réalisation de plans départementaux, d'élaboration de priorités institutionnelles;
- le pouvoir exercé par la partie syndicale;
- la création d'un comité de perfectionnement dans un institut.

5° Applications des politiques locales

Il ne semble pas y avoir de difficultés majeures dans les collèges. Seulement 9,5% des gens interrogés disent en éprouver.

2.2 LA SITUATION DÉSIRÉE

Plusieurs instances concernées par le perfectionnement des enseignants ont exprimé leurs opinions, leurs recommandations pouvant permettre d'identifier les caractéristiques d'un mode plus approprié d'organisation de ce perfectionnement. Les intervenants qui ont participé à l'enquête ont aussi formulé des attentes et des propositions utiles à partir desquelles on peut produire une certaine image d'une situation désirée.

Nous présentons une brève synthèse des propos recueillis en tenant compte des dernières parutions et de l'enquête réalisée.

Nous avons tenté de dégager les éléments les plus pertinents pour l'étude actuelle, à partir des publications produites par le ministère de l'Éducation, le Conseil supérieur de l'éducation, le Conseil des universités, le Conseil des collèges et sa Commission de l'enseignement professionnel, la Fédération des cégeps, la Délégation collégiale du Comité mixte Performa et les fédérations syndicales des enseignants du collégial; quelques autres références ont aussi été utilisées.

Nous avons réalisé deux entrevues téléphoniques auprès de membres responsables du dossier du perfectionnement à la C.E.Q. (F.E.C.) et à la F.A.C. afin de connaître leurs perceptions de la situation actuelle du perfectionnement et les orientations préconisées par leur Fédération. La personne responsable à la C.S.N. (F.N.E.Q.) n'a pas retourné les nombreux appels faits pour la contacter.

2.2.1 Les enjeux du perfectionnement des enseignants

Le développement des collèges

Selon la Fédération des cégeps (1986), le Conseil des collèges (1990), le perfectionnement apparaît comme un outil indispensable du développement des collèges. La stabilité du corps enseignant, la stagnation des ressources, le

contexte du "faire plus et mieux avec moins" placent les collèges dans une situation où ils doivent exploiter à fond leur propre dynamisme et miser sur leur capacité interne de revitalisation en s'associant à d'autres partenaires.

> ... les établissements et le réseau collégial ont la responsabilité de développer un leadership en matière de perfectionnement dans le secteur professionnel. Ils doivent se donner les moyens de prévoir les besoins et de se préparer aux changements, et créer en leur sein les mécanismes et les expertises nécessaires à la prise en charge du perfectionnement. Ils sont pour cela les mieux placés. Ils sont de plus les premiers concernés s'ils veulent faire du perfectionnement un véritable outil de développement... (Conseil des collèges, 1990, p. 24)

La responsabilité du perfectionnement ne doit plus incomber seulement aux individus. On doit passer d'une conception individuelle à une conception institutionnelle dans une perspective de développement organisationnel (Tremblay, 1988; Faucher, 1989). Cette perspective est celle retenue comme cadre de référence par la Fédération des cégeps pour la gestion du perfectionnement. Certains D.S.P. interrogés ont souligné l'importance de développer cette conception. Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science reconnaît la responsabilité des collèges en matière de perfectionnement (D.G.E.C., 1986).

Il revient cependant à ce ministère de définir des politiques générales, des orientations, d'identifier des priorités nationales, d'assurer les ressources nécessaires à tout perfectionnement organisationnel rendu obligatoire par des changements qu'il a provoqués. Il doit répartir équitablement les fonds publics disponibles et évaluer le travail accompli (Fédération des cégeps 1986; D.G.E.C. 1986). Selon le Conseil supérieur de l'éducation (1984), le Ministère doit se donner les moyens de ses orientations.

Le développement de l'enseignement professionnel collégial

Selon le Conseil des collèges (1990), le secteur professionnel est un interlocuteur privilégié et actif dans le développement économique, social et culturel du Québec. Il participe au développement des spécialisations, de la didactique et de la pédagogie. Il doit s'adapter sans cesse à l'évolution technologique, aux changements de programmes, maintenir une expertise dans plusieurs domaines, s'ajuster à une clientèle adulte. Le perfectionnement devient alors une nécessité, il n'est plus un luxe et ne doit plus être considéré comme une dépense. Plusieurs répondants locaux Performa ont fait ressortir l'importance de le considérer comme "allant de soi". Pour la Délégation collégiale du Comité mixte Performa (1988), le contexte socio-économique contraindra les collèges à se donner des politiques où le perfectionnement deviendra "un élément essentiel de l'ajustement des ressources humaines pour les besoins de l'organisation."

Pour le Conseil supérieur de l'éducation (1987), "loin d'être un appendice greffé aux ententes, c'est un dossier qui, pour la vie quotidienne des individus et des établissements, revêt une importance beaucoup plus déterminante que ce qu'on en dit habituellement."

Dans son bulletin d'information de juin 1990, le Conseil des collèges souligne qu'une des pistes d'action à poursuivre dans la mise en application des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages est, entre autres, le soutien au perfectionnement du personnel enseignant en évaluation.

Le développement des personnes

Cette dimension fait ressortir l'importance de centrer le perfectionnement sur des besoins clairement identifiés et des activités adaptées à ces besoins. Elle met aussi en évidence la nécessité de tenir compte des ressources personnelles et professionnelles des enseignants concernés. Il faut s'assurer qu'ils ont les moyens nécessaires pour se ressourcer. Plus que l'âge, la lassitude, le stress, le "burn out" et surtout le vieillissement professionnel guettent nombre d'entre eux (Conseil supérieur de l'éducation, 1985).

2.2.2 Les attentes, les recommandations

2.2.2.1 Partage des responsabilités

Pour plusieurs intervenants, les responsabilités existent à tous les niveaux, elles doivent cependant être mieux identifiées. Les opinions des répondants sont peu explicites en général sur le partage des responsabilités. Plusieurs D.S.P. souhaitent, à l'instar du Conseil des collèges et de la Fédération des cégeps, que les collèges développent leur leadership et deviennent les maîtres d'oeuvre du perfectionnement, ce qui n'est pas le cas actuellement. On souhaite dans certains cas accorder une place plus importante aux coordinations pédagogiques provinciales, aux comités paritaires locaux, aux départements.

2.2.2.2 Élaboration de politiques

On réclame de façon presque unanime l'adoption par le Ministère d'une politique cadre reprise dans les collèges par des politiques institutionnelles. Pour le Conseil supérieur de l'éducation (1988), c'est une urgence! Il ne s'agit pas tant de quelques énoncés formels, mais d'un ensemble articulé d'objectifs et de moyens. Il recommande aussi de clarifier l'octroi d'autorisations d'enseigner visant l'enseignement dans les collèges. Le Conseil des collèges (1990) souhaite qu'on s'assure de la participation de l'ensemble des partenaires du réseau pour élaborer cette politique, qu'on soutienne selon leurs besoins les collèges qui se muniront de politiques institutionnelles. La Fédération des cégeps (1988) a aussi fait des recommandations en ce sens.

2.2.2.3 Encadrement du perfectionnement

On réclame aussi de façon presque unanime une plus grande concertation nationale, régionale, locale, dans l'organisation des activités de perfectionnement.

Il faut :

- coordonner et planifier davantage le perfectionnement lors de changements de programmes;
- systématiser l'analyse des besoins au niveau national et local en consultant davantage les enseignants;
- établir des plans de perfectionnement par départements, par programmes;
- favoriser davantage les regroupements d'enseignants pour régionaliser les efforts;
- affecter une ou des ressources humaines uniquement au perfectionnement des enseignants pour offrir le support, l'encadrement nécessaire dans chacun des collèges;
- revoir les tâches des comités locaux de perfectionnement.

La délégation collégiale du comité mixte Performa (1988) prévoit que les collèges devront se doter de toute façon de plans départementaux de perfectionnement pour assurer une gestion rationnelle des coûts engendrés par le nécessaire perfectionnement pour planifier leur étalement dans le temps et pour répondre à la variété des situations des programmes enseignés.

Lors de programmes revisés et de renouvellements d'équipement, la Commission de l'enseignement professionnel (1985) recommande que le rythme d'implantation soit lié à la capacité du Ministère et des collèges d'assurer le perfectionnement des enseignants concernés. Elle va même jusqu'à suggérer la suspension des inscriptions à la première année du programme pour permettre aux enseignants de se ressourcer si les changements imposés requièrent un perfectionnement majeur.

2.2.2.4 Financement

La nécessité d'augmenter les ressources financières fait généralement consensus. On réclame cette hausse pour les raisons suivantes :

- besoins des régions éloignées;
- accès plus grand aux programmes gouvernementaux, aux activités non créditées pour le secteur professionnel;
- libérations des enseignants;
- activités des coordinations pédagogiques provinciales;
- plans de perfectionnement départemental;
- soutien et encadrement du perfectionnement dans les collèges.

Certaines orientations sont privilégiées :

- assurer un perfectionnement disponible pour tous;

- garantir un minimum raisonnable aux collèges pour qu'ils puissent assurer le développement organisationnel de leurs ressources humaines;
- décentraliser les ressources actuelles affectées aux programmes gouvernementaux vers les collèges afin de mieux répondre aux besoins (cette proposition est énoncée par plusieurs D.S.P. et répondants locaux Performa);
- assurer un financement pour le perfectionnement lié aux changements de programmes;
- réserver un budget pour le secteur professionnel;
- examiner la possibilité de faire participer les entreprises, institutions, associations professionnelles au perfectionnement des enseignants;
- éviter que les enseignants assument leurs frais de perfectionnement.

Il faut souligner ici que le Conseil des collèges (1990) considère qu'il est difficile de porter un jugement dans le contexte actuel d'émiettement des sources de financement. Il ne saurait dire si globalement "le problème de financement du perfectionnement au secteur professionnel tient davantage à une insuffisance des ressources qu'à leur éparpillement" (p. 17). Il privilégie tout de même d'allouer aux collèges des budgets spécifiques adéquats. Dans son avis sur l'allocation des ressources au réseau collégial (1988), le Conseil des collèges recommandait au Ministère d'évaluer la situation actuelle du perfectionnement et du recyclage en examinant, entre autres choses, la façon dont sont utilisées les sommes qui leur sont consacrées, d'établir les principaux besoins à combler et de mettre en oeuvre des programmes répondant adéquatement à ces besoins.

2.2.2.5 Activités de perfectionnement

Les universités, particulièrement l'Université du Québec, ont pour mission de mettre en place des activités de perfectionnement en concertation avec les collèges. On reconnaît qu'à l'exception de l'Université de Sherbrooke, elles n'ont pas occupé la place qui leur revient (Conseil supérieur de l'éducation 1988; Conseil des collèges 1990; D.G.E.C., 1986). Dans l'étude sectorielle du Conseil des Universités (1987) concernant les facultés des Sciences de l'éducation des universités québécoises, on ne mentionne aucune formation s'adressant aux enseignants des collèges.

Pour le Conseil supérieur de l'Éducation (1988), il y a deux défis majeurs à relever :

- mieux enraciner le perfectionnement dans les besoins réels des enseignants et des établissements scolaires;
- mettre en place des modes de perfectionnement "hors les murs" de l'université.

Le Conseil des universités (1984) souhaite que l'on distingue formation initiale assumée par des programmes mis en place par les universités et formation continue qui exige que les objectifs poursuivis soient déterminés par les

intervenants concernés et non par les universités. Cette perspective requiert que les universités modifient leur approche traditionnelle, se rapprochent des milieux scolaires, utilisent d'autres modèles d'action que celui des cours crédités. Le Conseil souhaite que l'on distingue aussi le perfectionnement personnel de l'enseignant qui, par choix, veut élargir son champ de connaissances et celui qui est commandé par des changements de programmes, des orientations ministérielles.

Il est également d'accord pour que des formules autres que le perfectionnement universitaire souvent plus adaptées soient mises en place et reconnues.

La Délégation collégiale du Comité mixte Performa (1988) croit que la forme d'organisation pratiquée dans le cadre du C.P.E.C. Performa aura tendance à devenir le "standard recherché pour toute activité de perfectionnement". Elle a atteint un niveau de satisfaction élevé, elle implique les usagers à travers les différentes phases du processus de perfectionnement et les activités se passent dans le milieu de travail.

Selon la documentation relevée dans l'étude de la Fédération des cégeps (1986), la C.E.Q. reconnaîtrait l'université comme instance responsable du perfectionnement avec laquelle elle désire partager certaines décisions. Les membres des fédérations interrogés déclarent cependant que ces positions ont été prises pour l'enseignement primaire et secondaire et qu'ils n'ont pas été consultés.

Les commentaires formulés chez les intervenants interrogés recouvrent les aspects suivants :

- On indique l'importance de tenir compte des modalités et pratiques propres à chaque programme professionnel pour définir des formules de perfectionnement.

- Des répondants locaux Performa croient qu'il vaut mieux améliorer les programmes existants qu'en créer de nouveaux.

- Des répondants locaux croient qu'il faudrait décentraliser les programmes gouvernementaux, les intégrer, les rendre compatibles avec certains programmes crédités.

- L'ensemble des personnes interrogées souhaitent le maintien des programmes gouvernementaux et désirent cependant qu'on augmente leur accessibilité, leur durée, qu'on les rende plus souples, qu'on améliore leur encadrement, qu'on favorise les libérations et que l'on donne une plus grande place aux besoins locaux.

- On désire le maintien des programmes Performa. Il faudrait cependant apporter les modifications suivantes.

  Pour le C.P.E.C. :

  - établir des normes moins élevées pour les petits collèges;
  - subventionner par un programme d'aide le déficit accumulé par ces petits groupes;

- améliorer les services administratifs;
- tenir compte des demandes les plus fréquentes;
- utiliser d'autres ressources que le répondant local;
- élaborer un deuxième certificat pour ceux qui ont terminé le premier.

Pour le DE/ME :

- augmenter son accessibilité, le rendre plus souple, revoir les normes en fonction des baisses de clientèles.

° Plusieurs intervenants souhaitent l'élaboration d'un programme de perfectionnement disciplinaire dans le cadre de Performa selon des modalités variées :

- C.P.E.C. disciplinaire;
- BACC en enseignement professionnel ou collégial à 3 volets;
- DE/ME pour d'autres programmes professionnels ou grand champ de spécialisation.

° On souhaite également que d'autres formes d'activités non créditées soient plus accessibles (colloques, séminaires, échanges, visites à l'étranger, pratique professionnelle personnelle).

° Les enseignants veulent se rapprocher davantage des milieux de travail pour se perfectionner.

° Certains répondants locaux suggèrent la mise en place d'échanges enseignant-intervenant dans l'entreprise et la création de programmes de perfectionnement conjoints avec l'entreprise.

° On mentionne également l'utilisation des pairs pour le perfectionnement.

° On indique la nécessité de programmes liés au développement personnel. Ex. : gestion du stress.

Le Conseil des collèges (1990) partage plusieurs de ces attentes : faciliter l'accès à de multiples formes de perfectionnement, recourir à d'autres ressources que celles offertes par les universités, assouplir les règles et formalités administratives des programmes offerts.

2.2.2.6 **Tâche des enseignants**

Selon le Conseil supérieur de l'éducation (1984), les activités de perfectionnement et les mises à jour, commandées par les changements de programmes ou les exigences du système d'éducation, devraient faire partie officiellement de la tâche globale des enseignants sans perte ni augmentation salariale. Il préconise aussi les congés-éducation, les prêts de service pour favoriser le ressourcement (1985).

Le comité d'étude sur la situation de la tâche des enseignants (1988) a recommandé l'intégration de périodes de perfectionnement dans la tâche de tous les enseignants.

Les coordonnateurs des comités pédagogiques et les répondants locaux Performa suggèrent majoritairement d'insérer le perfectionnement dans la tâche, d'alléger la tâche ou d'offrir des libérations; certains précisent : en particulier lors de périodes de changement de programmes.

Ils désirent que l'on organise les activités de perfectionnement à des moments plus appropriés :

- les regrouper en session intensive;
- libérer une journée pour un programme donné dans l'ensemble du réseau;
- les offrir à l'intérieur de la grille-horaire.

Les enseignants souhaitent qu'on leur accorde une période de perfectionnement avant de démarrer un programme revisé.

On préconise les congés sabbatiques pour permettre un ressourcement dans les entreprises.

La Fédération des cégeps (1986) et le Conseil des collèges (1990) parlent d'un aménagement du temps de travail pour permettre le perfectionnement.

2.2.2.7 Reconnaissance des activités de perfectionnement

Le Conseil des collèges (1990) considère comme une injustice importante le fait que les enseignants du secteur professionnel ne puissent jouir d'une augmentation de leur salaire parce qu'ils ne retrouvent pas dans le milieu universitaire des réponses à leurs besoins.

Sans proposer de tout monnayer systématiquement, il privilégie une ouverture dans les critères d'évaluation et de reconnaissance du perfectionnement. Il suggère d'élaborer un système fonctionnel d'évaluation et de reconnaissance des acquis géré par les collèges. Il propose l'introduction d'une troisième variable dans le régime de classement actuel : à savoir les acquis de perfectionnement, après la scolarité, et l'expérience de travail.

Le Conseil supérieur de l'éducation (1984) croit que seules les études universitaires pertinentes à la tâche menées en dehors des heures de travail, sans l'aide des fonds de perfectionnement, devraient continuer à être reconnues pour des fins salariales.

La Fédération des cégeps (1986) suggère de chercher à établir une certaine cohérence entre les principes, les politiques et les pratiques relatifs à la reconnaissance des acquis et les principes, politiques et pratiques du perfectionnement.

Les coordonnateurs des comités pédagogiques et les répondants locaux Performa interrogés sont favorables à l'établissement d'un mécanisme de

reconnaissance des acquis selon divers types de modalités proposés; pour plusieurs spécialisations, les sources importantes de perfectionnement ne sont pas à l'université.

2.3 LES PROBLÈMES SOULEVÉS

Les données recueillies dans l'enquête et à travers une recension des écrits nous amènent à procéder à une certaine analyse critique de la situation du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel collégial. Des problèmes majeurs inhérents à son mode d'organisation actuelle y sont identifiés. Nous tenterons de les décrire en considérant toutefois le contexte dans lequel s'est développé ce mode organisationnel.

2.3.1 Le contexte de développement

En 1964, le ministère de l'Éducation crée l'École Normale de l'enseignement technique (ENET). Il lui confie la responsabilité de former les enseignants de ce secteur et d'assurer le perfectionnement des enseignants déjà en exercice. À la fin des années soixante, dans la foulée du Rapport Parent, on décide de confier aux universités la formation et le perfectionnement de tous les enseignants. L'ENET est intégrée à l'Université du Québec.

Cependant, six ans après cette intégration, il ne reste qu'un seul programme de formation destiné aux futurs maîtres de l'enseignement professionnel collégial. Ce vide va défavoriser pendant plusieurs années l'enseignement professionnel.

En 1973, le Cégep de Sherbrooke prend entente avec l'Université de Sherbrooke sur un mode de perfectionnement psycho-pédagogique de son personnel enseignant. D'autres collèges vont adhérer à ce nouveau mode; c'est ainsi que naîtra le programme Performa, qui ne cessera de se développer par la suite à travers l'ensemble du réseau collégial.

En 1976, selon Cloutier, Dion et Giroux (1976, p. 32), "les maîtres de l'enseignement professionnel collégial ne peuvent compter sur aucun programme qui réponde spécifiquement à leurs besoins de perfectionnement dans la discipline". Ceux-ci sont en fait laissés à eux-mêmes pour assurer leur perfectionnement disciplinaire et même psycho-pédagogique s'ils n'appartiennent pas à un collège affilié au réseau Performa. Les enseignants devront rechercher ailleurs qu'à l'université des ressources pour répondre à leurs besoins, telles les activités organisées par leurs associations professionnelles, les entreprises. Certains accepteront toutefois de s'inscrire à des programmes universitaires, mais ils seront vite déçus, car les contenus visent avant tout une formation initiale, ou sont davantage conçus pour répondre aux besoins des enseignants du primaire et du secondaire. Certains autres enseignants se retrouveront devant aucune ressource disponible.

À partir de 1972, les activités de perfectionnement sont financées par des fonds conventionnés, consentis à chacun des collèges et gérés localement par un

comité paritaire. L'attribution de ces fonds sera soumise à des règles qui, selon certains auteurs, n'auraient pas pêché par excès de cohésion, ni de rigueur (Grégoire et al., 1985, p. 102).

Au fil des ans, on assiste dans le réseau à une prolifération des programmes professionnels, tous soumis à un moment ou l'autre à une rapide évolution technologique ou sociale, provoquant ainsi leur révision constante et la création de besoins importants de perfectionnement. Pour faire face à la situation, le Ministère crée, au début des années 80, des programmes spécifiques de perfectionnement accessibles à l'ensemble des enseignants du réseau. Ces programmes sont cependant cloisonnés et ne peuvent être harmonisés pour répondre à des projets qui exigeraient plusieurs types de modalités différentes.

L'ampleur des besoins de perfectionnement disciplinaire et didactique amène aussi Performa à développer de nouveaux programmes pour répondre aux demandes de certaines spécialisations. Actuellement, des pressions s'exercent pour en élargir leur diffusion.

On constate donc que le système de perfectionnement universitaire prévu à l'origine des collèges n'a pas été en mesure de remplir adéquatement sa mission, exception faite de la prise en charge des besoins psycho-pédagogiques et de certains besoins didactiques et disciplinaires par Performa de l'Université de Sherbrooke. Devant la nécessité de répondre à des besoins de plus en plus pressants, des "sous-systèmes" de perfectionnement se sont donc développés, mais sans véritable lien entre eux. Aucune des instances concernées Ministère, universités, collèges, ne s'est approprié le véritable leadership de cette nouvelle organisation, pour laquelle deux paliers de gestion, national et local, complètement autonomes se sont aussi créés. Chacun des sous-systèmes a en effet sa propre philosophie, ses modalités de perfectionnement, ses mécanismes de contrôle, son mode de financement.

De plus, certaines dispositions des conventions collectives encadrent les règles générales à l'intérieur desquelles le perfectionnement doit s'intégrer. Selon la Fédération des cégeps (1986), certains éléments contextuels inclus dans ces conventions influencent fortement le style et les orientations retenus en regard du perfectionnement. Elle précise que les fonds prévus dans ces conventions étant perçus comme des bénéfices marginaux aux comités paritaires, on défend surtout une approche personnaliste, axée sur l'individu.

"La confusion des structures risque d'entraîner la confusion des objectifs et des responsabilités. Dans l'état actuel des choses, on ne peut pas dire qui vraiment des universités, du Ministère, des centrales syndicales, de la Fédération des cégeps ou des cégeps, assume le leadership de ce dossier", constate la Fédération des cégeps (1986, p. 38). On serait tenté de dire que ce sont les enseignants qui ont dû prendre en charge leur démarche de perfectionnement.

Rôle de l'Université

On doit évidemment s'interroger sur les motifs qui ont empêché le réseau universitaire dans son ensemble de prendre en charge le perfectionnement des enseignants des collèges. Les raisons les plus souvent invoquées sont les suivantes :

1) sa mission première est centrée sur la formation initiale pour une clientèle étudiante régulière, et non sur le perfectionnement en cours d'emploi;

2) il est fort exigeant en travail et en coût d'élaborer des programmes sur mesure pour répondre à des besoins variés et très spécifiques concernant surtout la mise à jour des connaissances techniques; d'autant plus que la clientèle visée risque d'être peu nombreuse ou très fluctuante;

3) on y dénombre peu d'experts en didactique spécialisée capables de répondre aux demandes exprimées;

4) il ne peut offrir de formation disciplinaire aux enseignants des programmes professionnels sans correspondance universitaire.

Attitude des collèges

On doit également considérer l'attitude du Ministère et des collèges qui ont permis le mode organisationnel actuel du perfectionnement. Examinons d'abord l'attitude des collèges.

Les collèges ont la responsabilité d'assurer la qualité de la formation pour chacun des programmes qu'ils offrent, en veillant entre autres à maintenir et à améliorer la compétence de leurs enseignants. Ils ont évidemment nourri beaucoup d'attentes face aux universités qui devaient assurer le perfectionnement de leur personnel enseignant. Ces attentes non comblées les ont laissés à eux-mêmes. La Fédération des cégeps (1986) et le Conseil des collèges (1990), reconnaissent qu'ils ne se sont pas suffisamment préoccupés du développement de leurs ressources humaines et ne lui ont pas donné une place centrale dans leurs priorités. Cependant, on doit considérer que les collèges ont connu une évolution semblable à celle de la société québécoise avec ses périodes de croissance et de décroissance.

Les politiques actuelles de perfectionnement considérées dans l'enquête effectuée ont démontré qu'on encadre davantage la gestion financière des comités locaux que la gestion véritable des besoins de perfectionnement des ressources humaines. On constate cependant qu'il y a une préoccupation nouvelle de s'occuper davantage de cette gestion.

Selon les données recueillies, on peut également émettre l'hypothèse que l'analyse actuelle des besoins et l'identification des priorités sont plutôt réalisées en fonction des programmes de perfectionnement offerts qu'en fonction d'une véritable identification de l'ensemble des besoins, permettant d'obtenir une image intégrée de la situation de perfectionnement et une gestion plus rationnelle des ressources. Dans la plupart des collèges, la façon dont sont colligées les informations concernant les activités financées par le comité local démontre également qu'il n'est pas encore apparu important d'avoir un portrait précis de la pratique du perfectionnement dans chacun des programmes professionnels. Une gestion efficace des ressources humaines ne nécessiterait-elle pas la connaissance précise de l'ensemble des besoins, de la façon dont on y répond et de l'efficacité des réponses obtenues?

Soulignons toutefois la préoccupation qu'ont démontrée une majorité de collèges de répondre aux besoins psycho-pédagogiques de leurs enseignants en s'affiliant au réseau Performa.

Il faut aussi constater que les collèges ont été soumis à des décisions et conditions posées par plusieurs interlocuteurs externes. Selon la Fédération des cégeps (1986), le mandat de perfectionnement confié exclusivement aux universités a empêché l'émergence d'une véritable gestion du perfectionnement à l'intérieur des collèges. Dans ce contexte, il est apparu difficile de faire part de ses besoins, d'orienter le contenu et les modalités des programmes, d'exercer un suivi et un contrôle.

De plus, c'est l'État qui fixe actuellement les priorités nationales des programmes de perfectionnement, et leur alloue les budgets. Les collèges donnent suite aux demandes formulées par leurs enseignants en faisant valoir leurs priorités locales. Ils doivent cependant respecter les règles et conduites prédéterminées par les conventions collectives ou par les critères propres aux programmes gérés à l'extérieur des collèges.

Les collèges subissent aussi une forte pression du marché du travail. Ainsi, les priorités accordées sont souvent associées à des impératifs à court terme, dont les changements technologiques.

Cette "impuissance" vécue par les collèges se reflète comme nous l'avons souligné plus haut. Ils sont d'ailleurs appuyés rappelons-le par le Conseil des collèges (1990) dans leur désir de conquête d'une plus grande autonomie.

Attitude du Ministère

Après avoir confié aux universités le mandat d'assurer le perfectionnement des enseignants, le Ministère n'a pas précisé d'autres orientations à donner au perfectionnement des enseignants du collégial. Pourtant, en 1978, dans son projet à l'endroit des cégeps : Les collèges du Québec, nouvelle étape, le gouvernement avait proposé des moyens spécifiques pour assurer la relance et l'avenir de l'enseignement collégial; il préconisait alors de jeter les bases d'une véritable politique de formation et de perfectionnement. Il prévoyait plusieurs dispositions pour y donner suite. En 1981, le Ministère se préparait, semble-t-il, à présenter une politique de perfectionnement des enseignants. Nous attendons toujours cette politique ou des orientations plus précises en matière de perfectionnement.

Plusieurs raisons expliquent certainement ce silence; mais n'aurait-il pas été opportun de doter le réseau d'orientations précises et claires, devant l'impossibilité des universités de remplir adéquatement leur mandat et devant l'émergence grandissante des besoins particulièrement au secteur professionnel?

Ces orientations auraient pu permettre de définir la mission du réseau en matière de perfectionnement, de déterminer des objectifs, d'élaborer des plans de développement, d'identifier les niveaux de responsabilités des instances concernées, d'assurer les ressources nécessaires.

2.3.2 Les problèmes

2.3.2.1 L'absence d'orientations

L'absence actuelle d'orientations claires à donner à la question du perfectionnement dans le réseau collégial nous apparaît être un premier problème majeur.

Comment un système peut-il se maintenir et se développer harmonieusement sans principes directeurs, sans balises, sans mécanismes de régulation? L'ampleur prise par l'importance du développement des ressources humaines dans les organisations ne commande-t-elle pas que l'on ait, dans le réseau, une vision précise du rôle du perfectionnement, des orientations qu'on souhaite lui donner, de la répartition des responsabilités, des mécanismes de concertation à créer, des modalités à mettre sur pied?

Un système de perfectionnement est en relation avec d'autres systèmes, tels le service de développement des programmes, les différentes entreprises et institutions; il convient donc de déterminer aussi les modes d'arrimage avec ces autres systèmes.

Dans son dernier avis concernant le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel au collégial (1990), le Conseil des collèges recommande au Ministère d'élaborer une politique cadre qui soit spécifique au perfectionnement des enseignants de ce secteur, en collaboration avec ses partenaires du réseau. Il recommande aussi l'adoption, dans chacun des collèges, de politiques institutionnelles axées sur leur développement organisationnel et les besoins de leur personnel enseignant.

La Fédération des cégeps recommande aussi l'adoption de politiques locales mais réclame plutôt des orientations ministérielles qu'une politique cadre.

Les fédérations syndicales des enseignants de collège ne semblent pas s'être particulièrement prononcées dans des orientations à privilégier pour le perfectionnement au secteur professionnel. Selon les personnes responsables interrogées dans cette étude, elles sont conscientes des difficultés vécues, mais elles n'ont pas engagé de démarche particulière pour l'étude et la résolution de cette problématique.

2.3.2.2 L'absence d'une approche intégrée, cohérente, articulée

L'absence d'une approche intégrée, cohérente, articulée du perfectionnement, tant au niveau national que local, constitue un deuxième problème majeur.

Nous avons déjà souligné la présence de deux niveaux de gestion du perfectionnement national et local sans véritable lien entre eux; on peut évidemment se demander comment il est possible, dans une telle situation, d'assurer la cohérence d'un système créé pour répondre aux besoins d'une

clientèle bien déterminée, disséminée un peu partout dans le réseau. En l'absence d'un système de perfectionnement bien intégré, articulé, les collèges se sont dotés au fil des ans d'une structure "réseau" Performa capable de répondre adéquatement aux besoins de plus en plus pressants. Cette prise en charge témoigne en quelque sorte de la capacité des collèges d'être maîtres d'oeuvre en matière de perfectionnement.

Il n'en demeure pas moins que le manque d'articulation actuel nous conduit d'abord devant l'impossibilité d'obtenir une vision globale des besoins. Il n'y a pas d'instance actuellement qui se charge d'établir cette vision. On possède plutôt une certaine lecture de la situation selon le "sous-système" de perfectionnement ou le niveau de gestion auquel on appartient. Il nous a été impossible, dans l'enquête effectuée, d'obtenir des données précises et complètes sur l'état des besoins actuels de chacun des programmes professionnels, tant au niveau national qu'au niveau local dans certains cas. Les données fournies qui ont permis d'établir un certain tableau de la situation ont dû faire l'objet, dans plusieurs collèges, de consultation auprès des départements.

Pourtant, plusieurs programmes professionnels sont en révision ou en implantation et commandent des activités de perfectionnement. Il est évidemment encore plus improbable à ce moment-ci d'obtenir une vision prospective des besoins qui s'avérerait fort pertinente dans un contexte de changements sociaux et technologiques. Il faut toutefois noter que certaines initiatives prises dans quelques programmes professionnels ont conduit à une étude exhaustive des besoins et amené l'élaboration de programmes de perfectionnement structurés.

Cette absence d'analyse systématique de l'ensemble des besoins à travers le réseau ne peut favoriser la mise en place de réponses adaptées et d'une gestion rationnelle des ressources humaines et financières à y attribuer. C'est ainsi qu'on risque de provoquer le dédoublement et l'émiettement de ces ressources considérées pourtant comme insuffisantes.

Une autre manifestation du manque d'articulation déploré dans l'organisation actuelle du perfectionnement est l'absence de mécanismes de planification de ce perfectionnement lors des changements de programmes ou des changements technologiques importants. Cette situation apparaît comme une difficulté majeure aux yeux des répondants locaux Performa.

Fortement liée à l'absence d'analyse systématique de l'ensemble des besoins, cette pratique provoque de l'insécurité chez les enseignants qui se voient dans l'obligation d'assumer les changements sans préparation adéquate, ou dans l'obligation de rechercher fébrilement l'aide appropriée en "magasinant" les programmes offerts. Elle entraîne également une dépense inutile d'énergie dans les collèges, où chacun de son côté tente de répondre à des besoins qui risquent à toute fin pratique de se manifester à nouveau lors d'un changement dans un programme donné. C'est ici que le risque de dédoublement des ressources prend tout son sens.

Le développement de programmes de perfectionnement sans véritables liens d'articulation entre eux, sans une analyse préalable systématique et globale des besoins, manifeste en quelque sorte l'approche partielle, fragmentaire, ponctuelle qui caractérise la gestion actuelle du perfectionnement.

2.3.2.3 La difficulté d'accès au perfectionnement

Ce troisième problème majeur est largement soulevé par les intervenants interrogés dans l'enquête. Il semble se manifester sous plusieurs aspects.

Il faut reconnaître qu'assurer le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel est un véritable défi; ce secteur est une "mosaïque culturelle" : plus d'une centaine de programmes différents, répartis de toutes les façons à travers le réseau, avec des enseignants en nombre très varié dans chacun d'eux. Ces programmes sont l'objet de différentes phases : analyse, élaboration, implantation, encadrement, expérimentation. Près de 20% d'entre eux représentent le niveau de formation le plus élevé. Les enseignants éprouvent des besoins multiples, importants, le plus souvent récurrents; les données recueillies dans l'enquête en témoignent. S'ils ont tendance à prioriser les besoins disciplinaires, ils reconnaissent généralement l'importance du perfectionnement psycho-pédagogique et didactique. Des efforts importants sont consentis au niveau national et local pour répondre aux besoins. L'enquête a démontré que les enseignants participent activement aux différents programmes offerts, jugés le plus souvent pertinents. Il n'en demeure pas moins que l'accès n'y serait pas toujours assuré, et que dans certains cas, l'absence de toute possibilité de se perfectionner pose problème.

On associe d'abord cette difficulté au manque de ressources financières tant au niveau national que local. Certains collèges ont d'ailleurs jugé nécessaire de puiser dans leur budget de fonctionnement ou dans leurs surplus accumulés des sommes pour combler l'écart entre les besoins et les ressources et ce, malgré le contexte de restriction budgétaire. Précisons aussi que les programmes gouvernementaux refusent très souvent des projets à cause de l'insuffisance de ressources financières. Les comités locaux de perfectionnement doivent aussi établir certaines restrictions; les enseignants assument dans certains cas une partie des coûts s'ils veulent participer à des activités; le manque de fonds oblige quelquefois à annuler certaines activités.

À l'instar du Conseil des collèges (1990), on peut se demander dans le contexte organisationnel actuel s'il s'agit effectivement d'un problème de manque de ressources ou d'un problème de gestion de ces ressources. Il est en effet très difficile, dans un système où il n'y a pas de vision globale des besoins à satisfaire, ni des pratiques actuelles, ni des résultats obtenus, de porter un jugement éclairé sur les ressources accordées. Cependant, plusieurs indices portent à croire que ces ressources sont insuffisantes.

Les règles rigides de certains programmes de perfectionnement sont également évoquées comme source de difficulté. L'éloignement des sites de perfectionnement est évidemment un autre facteur relevé. En région éloignée, on retrouve peu d'entreprises spécialisées, peu d'institutions d'enseignement supérieur, ce qui entraîne des frais élevés de déplacement. Pour les enseignants de certains programmes professionnels, même offerts en région urbaine, tel le programme d'audioprothèse, les sources de perfectionnement sont difficilement accessibles lorsqu'elles se retrouvent uniquement aux États-Unis ou en Europe. Ce problème d'accès est relié à l'insuffisance des ressources financières qui n'autorisent pas toujours des déplacements fort coûteux. Les enseignants relèvent aussi la difficulté d'être remplacés par des collègues pour se perfectionner.

L'absence de programmes adéquats particulièrement pour répondre aux besoins de perfectionnement disciplinaires et didactiques est également soulignée. Le faible taux de participation aux programmes universitaires dans la discipline démontre le peu d'attrait qu'ont ces programmes pour assurer le perfectionnement.

On note le peu d'initiative actuelle dans la recherche d'une participation conjointe avec les associations professionnelles ou les entreprises pour assurer le perfectionnement des enseignants. Ceux-ci participent plutôt activement aux colloques, séminaires, ateliers qu'elles proposent, mais n'y aurait-il pas lieu de sonder divers modes de collaboration? Les données de l'enquête démontrent d'ailleurs que l'on ne possède pas de façon très précise l'information sur l'ensemble des ressources existantes et potentielles autres que les programmes officiels pouvant assurer le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel.

2.3.2.4 La lourdeur de la tâche

Selon le pourcentage de fréquence obtenu chez les enseignants et les répondants locaux Performa, cette difficulté occupe le premier rang parmi l'ensemble des difficultés soumises à leur évaluation. On note l'épuisement et la saturation des enseignants face au perfectionnement qu'ils assument depuis plusieurs années. On considère donc cette situation comme le quatrième problème majeur.

En plus d'une augmentation réelle de la tâche d'enseignement ces dernières années, on peut évoquer le manque de planification du perfectionnement lors des changements des programmes, les démarches parfois lourdes et complexes qu'il faut entreprendre pour se perfectionner, la non-intégration du perfectionnement à la tâche ou à l'horaire, l'obligation de se déplacer, particulièrement en région éloignée, comme autant de facteurs contribuant à alourdir une tâche déjà exigeante au secteur professionnel.

Ce problème est non négligeable si on considère le profil actuel des enseignants : ils ont dans la quarantaine, jouissent de plusieurs années d'expérience mais sont loin de leur formation initiale et ils demeureront encore plusieurs années dans le réseau.

2.3.2.5 La non-reconnaissance du perfectionnement

La scolarisation universitaire est le critère exclusif de reconnaissance salariale du perfectionnement. Cette pratique est une conséquence du mandat donné aux universités pour assurer le perfectionnement. Or, les données de l'enquête sont éloquentes à ce sujet : les enseignants du secteur professionnel trouvent ailleurs qu'à l'université des réponses à leurs besoins disciplinaires, d'ailleurs, certains sont dans l'impossibilité de recourir à des programmes universitaires qui n'existent tout simplement pas dans leur discipline.

Les enseignants du secteur professionnel sont donc lésés dans ce mode de reconnaissance. Cette situation est jugée inéquitable et inadmissible par plusieurs intervenants interrogés dans l'enquête et par le Conseil des collèges.

Celui-ci propose d'ailleurs quelques interrogations sur lesquelles il serait utile de s'arrêter.

Pourquoi, en effet, l'université serait-elle seule garante de la qualité des apprentissages et de l'atteinte d'objectifs de perfectionnement? Pourquoi la valeur des connaissances acquises dans le monde du travail ou auprès d'institutions autres que les universités serait-elle plus questionnable que celles réalisées sous leur responsabilité? (1990, p. 21)

Cette situation inéquitable constitue un cinquième problème majeur sur lequel il faudra se pencher.

2.3.3 Orientations majeures qui se dégagent de la consultation

Si des considérations historiques, sociales, politiques peuvent expliquer le mode d'organisation actuel du perfectionnement, il nous faut considérer que les orientations à donner, les virages à prendre, les nombreuses attentes ne permettent plus de maintenir ce mode dans lequel nous avons identifié cinq problèmes majeurs.

Les données recueillies dans l'enquête et dans la documentation consultée permettent de dégager ces attentes face à l'amélioration de l'organisation actuelle du perfectionnement. On souhaite la mise en place d'un système cohérent, intégré, articulé autour d'orientations reconnaissant le perfectionnement comme un outil essentiel de développement. Cette approche nécessite :

1) l'élaboration de véritables politiques de perfectionnement.

2) la détermination des responsabilités au niveau national et local afin de rendre opérants les maîtres d'oeuvre du perfectionnement;

3) une coordination efficace de ces niveaux de responsabilité;

4) des plans de développement du perfectionnement reliés aux besoins des enseignants, suffisamment souples pour permettre en temps opportun une pluralité de formules, accessibles à tous, bien encadrés;

5) des ressources financières et humaines suffisantes pour assurer la bonne marche de l'ensemble du processus;

6) des mécanismes de régulation efficaces permettant un juste équilibre entre les besoins et les ressources disponibles;

7) une intégration de la pratique du perfectionnement à la tâche des enseignants;

8) une reconnaissance juste des activités de perfectionnement pour les enseignants du secteur professionnel.

DEUXIÈME PARTIE

Validation et approfondissement des problèmes identifiés auprès d'un échantillon de programmes professionnels

PRÉSENTATION

DESCRIPTION DU MANDAT 2

Selon les prospectives présentées dans le devis de la recherche, le mandat 2 visait l'identification des programmes professionnels où le besoin de perfectionnement est actuellement le plus grand et le plus urgent, et aurait demandé à cet effet l'utilisation des mécanismes en place à la D.G.E.C.

Or, les données recueillies au mandat 1 de cette étude ne permettent pas, d'une part, d'obtenir une vision globale des besoins de perfectionnement pour chacun des programmes professionnels, et ont démontré, d'autre part, qu'il n'existe pas actuellement de critères pour établir des priorités parmi l'ensemble des besoins à combler.

Devant l'impossibilité de poursuivre de façon rigoureuse le mandat 2, tel qu'il avait été conçu, le comité directeur a convenu d'en modifier l'orientation. Plutôt que de tenter d'identifier des programmes professionnels ayant les besoins les plus urgents à combler, il a été décidé d'approfondir davantage la problématique de certains programmes pressentis par les professionnels du Service des programmes comme étant ceux où les enseignants éprouvaient actuellement des besoins importants et le plus de difficultés pour y répondre adéquatement. Cette nouvelle approche pourrait permettre de :

1) confirmer les problèmes soulevés dans l'enquête, mieux les définir, en découvrir d'autres;

2) mieux identifier l'ampleur des besoins de perfectionnement de ces programmes;

3) inventorier des mécanismes appropriés pour combler les besoins, aplanir les difficultés rencontrées;

4) utiliser le matériel recueilli pour élaborer des propositions de modes organisationnels de perfectionnement pour l'ensemble des enseignants;

5) élaborer des critères de priorité.

CHAPITRE 1

MÉTHODOLOGIE

Pour atteindre les objectifs déterminés au mandat 2, il a été convenu de procéder par entrevues structurées auprès d'un groupe de coordonnateurs pédagogiques provinciaux et de professionnels du Service des programmes de la D.G.E.C.

Les étapes suivantes ont été réalisées :

1) choix d'un échantillon de programmes professionnels à soumettre à l'enquête;

2) validation de l'échantillon;

3) élaboration et validation d'un schéma d'entrevue;

4) planification et réalisation des entrevues;

5) traitement et analyse des données recueillies.

1.1 CHOIX DE L'ÉCHANTILLON

Des entrevues réalisées auprès des professionnels du Service des programmes ont d'abord permis d'identifier 18 programmes professionnels dont les enseignants éprouvent des difficultés importantes pour se perfectionner. Cependant, pour tenir compte des ressources consenties à l'étude présente, il est apparu nécessaire de soumettre un moins grand nombre de programmes à notre enquête.

Nous avons procédé à une première élimination en regroupant certains programmes présentant des contextes communs et en avons élagué d'autres dont les besoins et les problèmes identifiés semblaient moins aigus. Une deuxième élimination lors d'une rencontre du comité directeur n'a retenu que 6 programmes pour les fins de l'étude écartant les spécialisations jouissant déjà d'un programme de perfectionnement structuré ou d'un plan de perfectionnement.

Le comité réacteur de la recherche a approuvé cette nouvelle orientation en nous recommandant cependant de choisir des programmes professionnels représentatifs des différents problèmes vécus par l'ensemble des enseignants des autres programmes professionnels.

1.2 VALIDATION DE L'ÉCHANTILLON

Pour vérifier s'ils étaient effectivement représentatifs, nous avons soumis les 6 programmes identifiés à des critères ou variables retenus pour leur influence sur d'éventuels modes organisationnels de perfectionnement. Les critères retenus sont les suivants :

1) présence de l'ensemble des difficultés identifiées dans l'enquête;
2) répartition du nombre d'enseignants dans les programmes professionnels;
3) répartition du nombre de collèges offrant un programme professionnel;
4) formation universitaire correspondante au programme professionnel;
5) situation actuelle du programme (élaboration, implantation, encadrement);
6) niveau de priorités pour les programmes ministériels de perfectionnement.

Il ne nous a pas semblé utile de questionner à ce niveau les cinq champs de spécialisation. Les difficultés vécues pour se perfectionner ne leur seraient pas reliées selon les informations recueillies à ce jour. Un des coordonnateurs des comités pédagogiques provinciaux, membre du comité réacteur et dont le programme n'a pas été retenu dans notre échantillonnage, a précisé que l'important était que les difficultés vécues par les enseignants qu'il représente soient effectivement traitées dans le mandat 2, quel que soit le programme choisi pour les traiter.

Résultats de la validation

1er critère :
Présence de l'ensemble des difficultés identifiées dans l'enquête

Nous avons vérifié si les programmes professionnels identifiés d'abord par le Service des programmes et ceux retenus par le comité directeur éprouvaient l'ensemble des difficultés. Le tableau 1 présente les difficultés retrouvées dans chacun de ces programmes à partir des données recueillies dans le questionnaire rempli par les coordonnateurs.

En parcourant le tableau 1, on constate que certains programmes ont été regroupés à cause de leurs liens disciplinaires ou de leur appartenance à la même coordination provinciale; ceci explique que l'on obtient à la partie inférieure du tableau le nombre total 14 plutôt que 18 pour les programmes déterminés par la D.G.E.C. et le nombre total 5 plutôt que 6 pour les programmes retenus par le comité directeur.

Les programmes soulignés représentent ceux retenus par le comité directeur pour la poursuite du mandat 2. Les numéros 1 à 17 font référence aux difficultés identifiées dans l'enquête, selon l'ordre décroissant des réponses positives obtenues. Ces problèmes sont présentés à l'annexe 2.

Les points noirs indiquent la présence de la difficulté et les astérisques précisent que la difficulté a été jugée comme une des cinq plus importantes par un programme donné.

TABLEAU 1

Difficultés retrouvées dans les programmes retenus

Difficultés [1]	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Total /17
Hygiène dentaire	•.	.	.	.	.		•.			•.		.	•.		.			10
Acupuncture	•.	.		.	•.	.	.			•.	.	.						9
Laboratoire médical	•.	•.	.	•.	.	.	.	.	•.	.	.		•.	.				13
Audioprothèse		•.	•.	.	.	.	•.	.	.	•.	.		•.		.			12
Thanatologie	.						.		•.									3
Chimie analytique Génie chimique	•.	•.	.		•.	•.	.			.		.						8
Génie civil	•.	•.	•.	.	.	•.	•.		.	.		.						10
Mécanique du bâtiment						N'a	pas	répondu										
Électrotechnique T. physique T. systèmes ordinés						N'a	pas	répondu										
Techniques policières	•.	•.	.						.	•.	.							6
T. intervention en délinquance	.	•.							.									3
T. administratives	.	•.	.	.		.	.		.	.	.		.	.				11
Techniques de bureau						N'a	pas	répondu										
Informatique						N'a	pas	répondu										
Arts appliqués Graphisme	•.	•.	.	.	.	.		.		•.			.	.			.	11
Design intérieur	.	.	.	.	.	.	.	•.	•.	.	.	.	•.	.	•.	•.	•.	17
Design industriel	•.	•.	.	•.	•.	.		.				•.		.	.			11 13
TOTAL/14 (serv. prog.)	10	10	8	7	7	7	9	3	8	9	6	5	5	3	3	1	1	
TOTAL *	(7)	(8)	(2)	(2)	(3)	(2)	(3)	(1)	(3)	(5)	-	(1)	(4)	-	(1)	(1)	(1)	
TOTAL /5 (com. dir.)	4	5	5	5	5	4	5	3	4	5	3	3	4	2	3	1	1	
TOTAL *	(4)	(4)	(2)	(2)	(1)	(1)	(3)	(1)	(2)	(3)	-	(1)	(4)	-	(1)	(1)	(1)	

1) Voir liste des difficultés identifiées dans l'enquête à l'annexe 2.

On constate aussi que, parmi les programmes retenus, six coordonnateurs n'ont pas répondu au questionnaire d'enquête.

Les résultats obtenus démontrent que :

1) Les 17 difficultés soulevées dans l'enquête se retrouvent dans les 5 programmes retenus par le comité directeur et dans les 14 retenus par la D.G.E.C.

2) Dans les 5 programmes retenus par le comité directeur, 14 difficultés différentes se retrouvent dans 60% et plus de ces programmes.

3) On note une tendance similaire dans l'ordre décroissant des difficultés identifiées dans l'enquête et dans les 5 programmes retenus.

4) Trois difficultés jugées comme les plus importantes dans l'enquête, soit les numéros 1, 3, 4, sont également jugées comme importantes par plus d'un programme parmi les 5 retenus par le comité directeur.

5) Les 5 programmes retenus éprouvent tous plus de 10 difficultés différentes pour se perfectionner.

2e critère :
Répartition du nombre d'enseignants dans les programmes professionnels

Le nombre d'enseignants étant susceptible d'être un facteur à considérer dans l'organisation d'activités de perfectionnement, il nous a semblé utile de vérifier si les 5 programmes retenus étaient représentatifs de la répartition du nombre d'enseignants retrouvés dans les programmes professionnels. Les données obtenues de la D.G.E.C. pour la session d'hiver 1989 permettent d'établir une répartition sommaire en 3 sous-groupes des enseignants à temps complet, pour l'ensemble des programmes compris dans l'étude, et pour les 5 programmes retenus par le comité directeur. Cette répartition est illustrée au tableau 2.

On constate qu'il existe une forte majorité de programmes professionnels ayant moins de 100 enseignants à temps complet. Cette majorité se retrouve aussi dans les programmes choisis pour le mandat 2. On note que les 3 sous-groupes de la répartition y sont aussi représentés.

3e critère :
Répartition du nombre de collèges offrant un programme professionnel

Nous avons aussi vérifié si la répartition du nombre de collèges offrant les programmes professionnels de notre échantillon correspondait à celle des 125 programmes de l'étude. Le tableau 3 indique cette répartition.

On observe que la catégorie "21 et plus" n'est pas représentée dans notre échantillonnage et que celle de "11 à 20 collèges" est sur-représentée.

TABLEAU 2

Répartition du nombre d'enseignants dans les programmes

Nombre d'enseignants par programme	% pour l'ensemble des programmes de l'étude	% pour les cinq programmes de l'échantillonnage
1 à 100	78,2%	60%
101 à 200	8,7	20
201 et plus	13,1	20
	100%	100%

TABLEAU 3

Répartition du nombre de collèges offrant un programme professionnel donné

Nombre de collèges	% pour l'ensemble des programmes de l'étude	% pour les cinq programmes de l'échantillonnage
1 collège	32,8%	20%
2 à 10 collèges	52,8	20
11 à 20 collèges	6,4	60
21 et plus	8	-
	100%	100%

4e critère :
Formation universitaire correspondante au programme

Il a été démontré au mandat 1 que 20% des programmes professionnels n'ont pas de formation universitaire correspondante et que cette situation crée un contexte parfois difficile pour le perfectionnement des enseignants. Il est donc apparu important de s'assurer que ces programmes soient représentés. Ils le sont effectivement puisque un des programmes de l'échantillon retenu n'a pas son pendant universitaire et que pour un autre, il n'existe qu'un certificat de premier cycle.

5e critère :
Situation actuelle du programme

Il nous est aussi apparu important de scruter la problématique du perfectionnement dans les différents contextes que présente une revision de programme : élaboration, implantation, encadrement. Les 5 programmes retenus permettent cette investigation :

2 programmes sont en élaboration
1 programme est en implantation
2 programmes sont en encadrement.

6e critère :
Niveau de priorités ministérielles

Nous avons considéré qu'il serait opportun d'avoir dans notre échantillonnage des programmes mis en priorité pour le perfectionnement assuré par les programmes gouvernementaux et d'autres pour lesquels aucune priorité n'a été établie.

Parmi les 5 programmes retenus, 3 sont en priorité 1 pour 1990-1991 et 2 n'ont aucune priorité.

On retrouve donc dans l'échantillonnage retenu :

1) l'ensemble des difficultés vécues par les enseignants pour se perfectionner;
2) une certaine représentativité quant à la répartition du nombre d'enseignants, la situation des programmes en fonction de leur révision, l'existence d'une formation universitaire correspondante et la détermination des priorités ministérielles.

Un seul critère n'est pas entièrement retrouvé, soit celui relié à la répartition du nombre de collèges offrant un programme donné.

Pour combler cette lacune, nous avons rajouté le programme Techniques administratives à ceux déjà retenus. Ce nouveau choix permet d'analyser le vécu d'enseignants dont le programme est offert par un nombre imposant d'établisssements dans le réseau, et pour lequel une analyse de besoins et un plan de perfectionnement ont été élaborés. De plus, selon le coordonnateur, ces

enseignants éprouvent plus de 10 difficultés différentes pour assurer leur perfectionnement. Les 3 autres programmes professionnels identifiés par le Service des programmes et offerts dans une majorité de collèges n'ont pas été retenus : leur coordonnateur n'ayant pas répondu à l'enquête, nous ne pouvions présumer que ces programmes étaient représentatifs des difficultés vécues par l'ensemble des enseignants du réseau.

L'ajout du programme Techniques administratives amène cependant à reconsidérer les résultats obtenus lors de l'application des critères de validation aux 5 programmes d'abord retenus dans l'échantillon :

Pour le premier critère, concernant la présence de l'ensemble des difficultés reliées au perfectionnement, l'ajout de ce programme ne modifie pas les constats réalisés. Le tableau la trace le portrait des difficultés retrouvées dans les 6 programmes retenus pour le mandat 2, démontrant ainsi que l'ensemble des difficultés identifiées dans l'enquête pourront être traitées lors de l'investigation de ces programmes.

La répartition du nombre d'enseignants dans les programmes, qui figure comme deuxième critère, est forcément modifiée par la présence d'un nouveau programme dans l'échantillon. Le tableau 2a présente ces modifications.

Selon les données ministérielles, on retrouve plus de 300 enseignants à temps complet en Techniques administratives. Le sous-groupe "201 et plus" voit donc son pourcentage augmenté. De plus, l'ajout de ce programme permet d'établir une proportion plus juste entre les sous-groupes "101 et 200" et "201 et plus" : cette proportion était équivalente dans le premier échantillon (voir tableau 2), et de ce fait, moins représentative de l'ensemble des programmes.

Le troisième critère, relié à la répartition du nombre de collèges offrant un programme professionnel donné, est davantage respecté dans ce nouvel échantillon. Le tableau 3a illustre la nouvelle répartition.

Les 4 sous-groupes sont maintenant représentés, mais les pourcentages obtenus pour chacun ne correspondent pas à ceux retrouvés dans l'ensemble des programmes inclus dans l'étude. Il est difficile d'obtenir une certaine correspondance étant donné le nombre restreint de programmes déterminés pour l'échantillon. Toutefois, il nous est apparu plus important de considérer la présence d'un représentant dans chacun des sous-groupes que de signaler à quel point ces derniers étaient représentatifs.

Les résultats de l'application du quatrième critère ont démontré que, pour 20% des programmes retenus dans le premier échantillon, il n'existait pas de formation universitaire correspondante. Ce taux s'affaiblit légèrement avec l'ajout du programme de Techniques administratives, qui possède une formation universitaire disciplinaire.

TABLEAU 1a

Difficultés retrouvées dans l'échantillon des programmes

Difficultés (1)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Total /17
Hygiène dentaire	•.	.	.	.	.		•.			•.		.	•.		.			10
Laboratoire médical	•.	•.	.	•.	.	.	.	.	•.	.	.		•.	.				13
Audioprothèse		•.	•.	.	.	.	•.	.	.	•.	.		•.		.			12
Génie civil Mécanique du bâtiment	•.	•.	•.	.	.	•.	•.		.	.		.						10
Techniques administratives	.	•.	.	.		.	.		.	.	.		.	.				11
Arts appliqués Graphisme	•.	•.	.	.	.	.		.		•.			.	.			.	
Design intérieur	.	.	.	.	.	.	.	•.	•.	.	.	.	•.	.	•.	•.	•.	13
Design industriel	•.	•.	.	•.	•.	.	.		.			•.		.	.		.	
TOTAL /6	5	6	6	6	5	5	6	3	5	5	4	3	5	3	3	1	1	
TOTAL •	(5)	(5)	(2)	(2)	(1)	(1)	(3)	(1)	(2)	(3)	-	(1)	(4)	-	(1)	(1)	(1)	

(1) Voir liste des difficultés identifiées dans l'enquête à l'annexe 2.

TABLEAU 2a

Répartition du nombre d'enseignants dans les programmes

Nombre d'enseignants par programme	% pour l'ensemble des programmes de l'étude	% pour les six programmes de l'échantillonnage
1 à 100	78,2%	50 %
101 à 200	8,7	16,7
201 et plus	13,1	33,3
	100%	100%

TABLEAU 3a

Répartition du nombre de collèges offrant un programme professionnel donné

Nombre de collèges	% pour l'ensemble des programmes de l'étude	% pour les six programmes de l'échantillonnage
1 collège	32,8%	16,7%
2 à 10 collèges	52,8	16,7
11 à 20 collèges	6,4	50
21 et plus	8	16,6
	100%	100%

L'examen du cinquième critère nous amène à reconsidérer à quel point la situation des programmes est représentative. On retrouve dans le nouvel échantillonnage la répartition suivante :

2 programmes sont en élaboration
- *laboratoire médical*
- *arts appliqués*

2 programmes sont en implantation
- *génie civil et mécanique du bâtiment*
- *techniques administratives*

2 programmes sont en encadrement
- *hygiène dentaire*
- *audioprothèse*

Le programme de Techniques administratives étant mis en priorité dans les 3 programmes de perfectionnement gouvernementaux, nous obtenons dans l'application du sixième critère une augmentation du nombre de programmes mis en priorité. Nous retrouvons le contexte suivant :

programmes mis en priorité :
- *laboratoire médical*
- *génie civil et mécanique du bâtiment*
- *techniques administratives*
- *arts appliqués*

programmes non prioritaires :
- *hygiène dentaire*
- *audioprothèse*

Il semble donc que les programmes professionnels retrouvés dans ce nouvel échantillonnage respectent les critères préalablement déterminés. Nous sommes ainsi davantage assurés qu'ils soient représentatifs de l'ensemble des 125 programmes professionnels impliqués dans cette étude.

Les programmes retenus pour la réalisation du mandat 2 sont donc les suivants :

1) Hygiène dentaire
2) Laboratoire médical
3) Audioprothèse
4) Génie civil et mécanique du bâtiment
5) Techniques administratives
6) Arts appliqués.

1.3 ÉLABORATION ET VALIDATION D'UN CANEVAS D'ENTREVUE

Pour scruter davantage la problématique des programmes sélectionnés dans l'échantillonnage, il a été prévu de rencontrer en entrevue chacun des coordonnateurs de ces programmes en compagnie du professionnel responsable du Service des programmes.

Les aspects explorés lors de ces entrevues ont porté sur les éléments suivants :

1) le contexte général du programme et certaines caractéristiques des enseignants;

2) les besoins de perfectionnement retrouvés;

3) les modalités actuelles et à prévoir pour répondre aux besoins;

4) les difficultés rencontrées pour se perfectionner;

5) les recommandations à proposer pour améliorer l'organisation du perfectionnement;

6) l'identification de critères de priorité pour déterminer les programmes professionnels qui ont les besoins de perfectionnement les plus urgents.

Tout comme le comité réacteur, nous sommes conscients que les personnes consultées ne possédaient pas toutes les informations pertinentes, mais nous croyons qu'elles étaient les sources privilégiées pour mener à bien le mandat 2.

Afin de s'assurer d'une collecte judicieuse des données, orientée vers l'atteinte des objectifs visés, un schéma d'entrevue a été élaboré et a été validé auprès d'un coordonnateur pédagogique provincial.

Le schéma d'entrevue apparaît à l'annexe présentant les comptes rendus des entrevues.

1.4 PLANIFICATION ET RÉALISATION DES ENTREVUES

Un calendrier des rencontres a été prévu. Ces rencontres ont eu lieu entre le 15 novembre et le 7 décembre 1990. Un seul professionnel du Service des programmes n'a pu assister à ces rencontres.

1.5 TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES

Suite à chacune des entrevues, un compte rendu a été rédigé faisant état des situations problématiques identifiées. Ces comptes rendus apparaissent dans un document annexe joint à ce rapport.

Les données recueillies ont été regroupées en fonction des aspects déterminés dans le schéma d'entrevue. Certains constats généraux ont ensuite été dégagés. Concernant les difficultés rencontrées par les enseignants pour se perfectionner, un parallèle entre les résultats provenant de l'enquête réalisée au mandat 1 et ceux obtenus lors des entrevues a été établi.

CHAPITRE 2

RÉSULTATS OBTENUS

Rappelons d'abord que les données présentées dans ce chapitre concernent les opinions et les perceptions des intervenants interrogés lors des entrevues. Le contexte général des programmes, les caractéristiques des enseignants ne seront pas mentionnés. Ces informations apparaissent dans un document annexe accompagnant ce rapport. Nous nous attarderons plutôt aux problèmes vécus par ces enseignants, à l'ampleur de leurs besoins, aux réponses à prévoir, aux propositions faites pour améliorer le mode organisationnel actuel du perfectionnement et à la formulation de certains critères de priorité pouvant être considérés.

2.1 PROBLÈMES VÉCUS

Manque de temps pour se perfectionner et exigences plus grandes de la tâche

Pour cinq programmes professionnels, cette difficulté est associée à la lourdeur de la tâche occasionnée par l'obligation d'organiser son propre perfectionnement, de l'assurer en même temps que l'implantation du programme révisé. Les activités de perfectionnement ont souvent lieu en dehors des heures de disponibilité. En arts appliqués, le contexte d'enseignement particulier, le maintien d'une pratique professionnelle en plus de la tâche d'enseignement contribuent à rendre difficile la participation à des activités de perfectionnement. On déplore la non-intégration du perfectionnement nécessaire à la tâche ou du moins à l'horaire de disponibilité de l'enseignant. Il est perçu comme étant de plus en plus exigeant de devoir se perfectionner le soir et les fins de semaine.

Les enseignants du programme d'audioprothèse ont l'obligation de maintenir à jour leurs connaissances et leurs habiletés car le département est considéré comme le lieu d'expertise au Québec.

Les différents commentaires recueillis font ressortir certains aspects de la difficulté retrouvés dans les données de l'enquête.

Éloignement des sites de perfectionnement

Quatre coordonnateurs font mention de cette difficulté. En audioprothèse, elle est liée au manque de formateurs spécialisés au Québec. Les seules sources actuelles de perfectionnement sont aux États-Unis et en Europe.

Au Québec, en régions éloignées, les ressources sont moins disponibles ou carrément absentes comme en arts appliqués et en hygiène dentaire. Quand c'est possible, on se déplace. Le temps qu'il faut allouer au perfectionnement est donc plus important alors que la tâche d'enseignement n'est pas moindre dans ces régions. Ce problème est étroitement lié à l'insuffisance des ressources financières et à l'incapacité d'être remplacé pour participer à des activités de perfectionnement.

L'enquête effectuée nous avait révélé ces contraintes.

Incapacité d'être remplacé par des collègues pour se perfectionner

Cette difficulté est particulièrement ressentie dans trois programmes professionnels. Elle est liée au petit nombre d'enseignants dans les départements et à la spécialisation de certains autres d'entre eux. Ces conditions font qu'il est impossible de compter sur un collègue pour être remplacé. Aucun budget d'ailleurs n'est prévu pour le remplacement.

Dans l'enquête, cette difficulté a été relevée par un peu plus de la moitié des enseignants interrogés et fait référence aux mêmes aspects.

Non-disponibilité du perfectionnement désiré

Deux programmes l'éprouvent de façon plus particulière. En arts appliqués, on l'associe au manque d'ouverture des milieux professionnels pour recevoir les enseignants en stage, et à l'absence d'un programme universitaire adapté au design d'intérieur.

En hygiène dentaire, on évoque aussi l'absence d'un programme universitaire et le corporatisme de certains praticiens qui refusent d'assurer le perfectionnement des enseignants ayant une formation technique. Il semble que l'on éprouve de la difficulté à planifier des stages dans les cliniques privées.

Pour les quatre autres programmes de l'échantillon, les sources de perfectionnement existent.

Dans l'enquête réalisée, les aspects évoqués sont aussi soulignés, mais on n'y fait pas mention des difficultés de collaboration avec les milieux professionnels.

Non-pertinence des programmes de perfectionnement

Trois coordonnateurs le mentionnent. En audioprothèse, on ne peut aucunement recourir aux programmes gouvernementaux : leurs modalités ne pouvant s'appliquer aux besoins. Pour les enseignants du programme de techniques de laboratoire médical, le problème se pose au niveau de la pertinence des lieux de stage actuels, qui ne peuvent permettre, dans certaines régions, l'atteinte des objectifs de perfectionnement.

En génie civil, où les besoins psycho-pédagogiques sont importants, on ne peut compter sur les programmes universitaires en pédagogie, tout à fait inadaptés à leurs besoins. Performa semble ne pas toujours répondre non plus à leurs attentes.

Les constats établis dans l'enquête révèlent effectivement la non-pertinence des programmes universitaires en pédagogie. Certains émettent également des réticences concernant Performa.

Manque de formateurs spécialisés

En audioprothèse, il a déjà été souligné : les formateurs existent mais sont à l'étranger. En génie civil, on déplore le manque de formateurs spécialisés en didactique. Quant au programme d'hygiène dentaire, on en retrouve, mais ils sont peu disponibles, et demandent des honoraires très élevés.

Dans l'enquête, ce problème est perçu comme important particulièrement par les répondants locaux Performa. Les entrevues réalisées ont permis de valider trois aspects qui lui sont reliés : pénurie d'experts dans les programmes sans correspondance universitaire, pour les techniques de pointe et en didactique.

Manque de programmes de support

Il est mentionné par trois coordonnateurs. On souhaiterait que le perfectionnement soit davantage pris en charge par une instance responsable, pour éviter que les enseignants aient la tâche de tout organiser.

On souligne la difficulté actuelle de mener à terme certains projets de perfectionnement à cause du cloisonnement des programmes gouvernementaux. Ainsi, il serait avantageux d'autoriser une formule qui permette la combinaison de libération de tâche et de remboursement de frais afférents.

On note aussi le manque de support du milieu collégial pour favoriser la pratique professionnelle individuelle, particulièrement en arts appliqués où cette pratique est perçue comme un moyen indispensable de maintenir sa compétence.

Dans l'enquête, on retrouve ces aspects.

Difficulté d'accès aux programmes de perfectionnement et/ou incapacité de répondre aux conditions posées

Les aspects soulevés par trois coordonnateurs concernent les restrictions posées aux enseignants mis en disponibilité et non permanents, dans le cadre des programmes gouvernementaux. Ces enseignants ont en effet les mêmes besoins de perfectionnement que leurs collègues.

Selon un coordonnateur, les priorités accordées par les collèges peuvent contribuer à restreindre dans certains cas l'accès à des programmes professionnels déjà mis en priorité au Ministère.

On soulève aussi les restrictions posées dans le programme Performa quant au nombre d'enseignants exigé pour former un groupe. Les petits départements sont pénalisés lorsqu'ils ont des besoins spécifiques.

Il est difficile actuellement d'intégrer des activités de perfectionnement collectif à l'intérieur d'un colloque qui, pourtant, est une occasion de regroupement.

On craint aussi, en techniques administratives, que les ressources des programmes gouvernementaux soient insuffisantes pour combler l'ensemble des besoins actuels des programmes mis en priorité.

Dans l'enquête, on retrouve ces aspects, mais la lourdeur des règles administratives liées à l'accès aux programmes gouvernementaux est davantage soulignée.

Ressources financières insuffisantes

Pour quatre des coordonnateurs, cette difficulté se ressent plutôt localement, particulièrement en région éloignée. On considère que le budget actuel est nettement insuffisant pour assurer le perfectionnement à l'étranger, lorsqu'il est essentiel comme en audioprothèse, pour la participation à des colloques ou des séminaires, pour la formation par des experts de la discipline. Les enseignants doivent assumer leurs coûts de perfectionnement.

Ce qui ressort nettement, c'est aussi le manque de ressources pour assurer l'analyse des besoins et la coordination de plans de perfectionnement lors des révisions de programmes.

Dans l'enquête, le problème d'insuffisance de ressources financières occupe une place très importante pour l'ensemble des personnes interrogées; il concerne des aspects relevés dans les entrevues, en accentuant l'insuffisance déjà déplorée au niveau national.

Non-reconnaissance de certaines activités de perfectionnement

Tous les coordonnateurs sont d'accord pour dire que cette non-reconnaissance est une situation qui devrait être examinée sérieusement. Mais cette difficulté ne semble pas avoir le même poids pour chacun des programmes professionnels. Certains coordonnateurs y voient une source de frustration, un risque de démotivation. Cependant, il semble bien que ce ne soit pas un frein au désir de se perfectionner. Il faut mentionner que les enseignants plus scolarisés n'ont pas besoin de cette reconnaissance.

C'est en fait le même constat qui a été fait dans l'analyse du questionnaire d'enquête.

Absence de planification du perfectionnement lors des changements de programme

Sur les quatre programmes actuellement en révision ou en implantation, un seul a pu jouir d'une analyse de besoins et d'une élaboration d'un plan provincial de perfectionnement. Lors de l'implantation des deux autres programmes de l'échantillon, aucune analyse des besoins n'a été entreprise. Cette absence de planification du perfectionnement apparaît être un problème majeur.

Les coordonnateurs n'ont pas de libération ni de budget pour cette tâche, le service des programmes non plus. Les enseignants et les collèges sont donc laissés à eux-mêmes avec l'insécurité, le caractère de fébrilité qu'entraînent les démarches non planifiées, la lourdeur de la tâche. Une des professionnelles rencontrées déplore ce manque de planification systématique lors des révisions de programmes, qui entraîne beaucoup d'incohérence dans les demandes de perfectionnement acheminées, du dédoublement des énergies et des ressources financières dans le réseau.

Un des coordonnateurs croit que ce manque d'encadrement exerce une influence négative sur la motivation des enseignants à poursuivre du perfectionnement. Il devient très lourd d'avoir toujours à tout organiser.

En techniques administratives, le plan de perfectionnement provincial élaboré n'a pu être appliqué faute d'une ressource pour le coordonner. En plus des conséquences déjà évoquées, on craint que des changements adoptés dans l'orientation du nouveau programme soient compromis par l'absence d'activités de perfectionnement tout à fait indispensables pour assurer ce changement.

Dans l'enquête, cette difficulté a été identifiée comme la deuxième en importance par 82,8% des répondants locaux Performa.

Une seule difficulté dont le taux de fréquence n'était pas élevé dans l'enquête ne figure pas dans les commentaires recueillis lors des entrevues; il s'agit de la méconnaissance des programmes de perfectionnement.

Toutes les autres difficultés sont présentes, avec une intensité variable selon les programmes et aussi, selon les aspects spécifiques qui leur sont propres. On peut raisonnablement penser que les difficultés identifiées dans l'enquête et en quelque sorte ratifiées par un échantillonnage qu'on a tenté de rendre le plus représentatif possible, sont des difficultés réelles, vécues effectivement et qui justifient l'identification de problèmes majeurs dans l'organisation actuelle du perfectionnement.

2.2 AMPLEUR DES BESOINS ET RÉPONSES À PRÉVOIR

Les données recueillies nous permettent d'établir les constats suivants :

1) Les enseignants des six programmes professionnels de l'échantillon ont des besoins de perfectionnement de type "mise à jour".

   Les moyens suggérés pour combler ces besoins sont les suivants :

   a) colloques, séminaires, ateliers (5/6)
   b) stages en entreprise (5/6)
   c) perfectionnement collectif (2/6)
   d) perfectionnement par les pairs (1/6)
   e) formation par l'Ordre professionnel et instituts privés (1/6).

2) Les enseignants de trois programmes professionnels (laboratoire médical, techniques administratives, arts appliqués) ont des besoins liés à des changements majeurs dans leur programme : nouveaux cours, nouvelles approches, nouvelles technologies.

   Les moyens suggérés pour les combler sont les suivants :

   a) perfectionnement collectif (2/3)
   b) stage en entreprise (1/3)
   c) perfectionnement par les pairs (1/3)
   d) cours universitaire pour l contenu spécifique en médecine (1/3).

3) Les enseignants de cinq programmes manifestent des besoins psycho-pédagogiques et didactiques.

   Les moyens déterminés pour y répondre sont les suivants :

   a) Performa (5/5)
   b) perfectionnement collectif (1/5).

4) Les besoins sont présents dans la plupart des cas pour l'ensemble des enseignants d'un programme. Certains ne touchent que quelques enseignants responsables de contenus spécifiques, ou dont la formation psycho-pédagogique est moins évidente.

5) Un seul programme réclame une formation universitaire pour un contenu très spécifique (bio-immunologie pour laboratoire médical), et ce cours existe déjà dans les facultés de médecine.

6) Performa semble être une formule qui puisse répondre aux besoins psycho-pédagogiques et didactiques de l'ensemble des enseignants.

7) Quatre de ces programmes exigeraient une analyse plus approfondie de leurs besoins. Un autre risque de ne pas voir se réaliser son plan de perfectionnement provincial par manque de ressource pour le coordonner.

2.3 PROPOSITIONS DE MODALITÉS

Des propositions de modalités de perfectionnement émises par les coordonnateurs rencontrés peuvent servir d'indicateurs dans l'établissement de nouveaux modes organisationnels de perfectionnement. Ces propositions sont les suivantes :

1) La nécessité d'une analyse systématique des besoins et de l'élaboration d'un plan provincial de perfectionnement lors de changements de programmes.

2) L'identification d'une ressource responsable de la coordination des plans de perfectionnement.

3) L'intégration du perfectionnement à la tâche ou durant les périodes de disponibilité.

4) La détermination d'une enveloppe budgétaire particulière pour les enseignants qui ne peuvent utiliser les programmes gouvernementaux de perfectionnement (ex. : certains monoparentaux).

5) L'établissement de modes de concertation entre partenaires pour assurer le perfectionnement :

   - entreprises, institutions
   - associations professionnelles
   - facultés de médecine
   - professionnels des milieux pour échanges de services.

6) L'utilisation de la formation sur mesure en évitant les longues et lourdes activités de perfectionnement.

7) L'identification et la création de centres de références pour les stages en techniques biologiques.

8) La subvention de colloques, séminaires jugés importants (génie civil).

9) L'utilisation des formules suivantes :

   - congés sabbatiques
   - retour en milieu de travail
   - participation plus accessible aux colloques.

10) Création d'un mode de reconnaissance des activités non créditées.

2.4 CRITÈRES DE PRIORITÉ

Les entrevues réalisées devaient aussi permettre l'identification de critères de priorité, afin de déterminer l'importance à accorder aux besoins de perfectionnement manifestés.

Les informations recueillies auprès des professionnels ne permettent pas, à ce moment-ci, de dresser une liste exhaustive de ces critères. Actuellement, les programmes en révision et en implantation sont à peu près tous mis en priorité. On croit cependant que certains critères pourraient permettre une plus grande discrimination. Ces critères concernent les aspects suivants :

a) nombre de cours nouveaux dans le programme implanté nécessitant l'appropriation de nouveaux contenus;
b) importance des modifications technologiques;
c) nombre de modifications des tâches de travail dans la spécialisation;
d) ampleur de l'appropriation de nouveaux outils;
e) situation de formation des enseignants;
f) ampleur des changements conceptuels dans la discipline.

L'établissement de critères suppose une étude beaucoup plus approfondie. Il faut aussi s'interroger sur le contexte dans lequel devront s'établir les critères. Est-ce le contexte actuel des trois programmes gouvernementaux? Est-ce le contexte d'un nouveau mode organisationnel du perfectionnement?

TROISIÈME PARTIE

Proposition d'un nouveau mode organisationnel du perfectionnement des enseignants du collégial

PRÉSENTATION

DESCRIPTION DU MANDAT 3

La réalisation des mandats 1 et 2 de cette étude nous a amenés à identifier certains problèmes majeurs dans l'organisation actuelle du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel au collégial. Les données recueillies ont aussi permis de dégager certaines attentes et des orientations générales à privilégier dans l'élaboration d'une proposition d'un nouveau mode organisationnel susceptible d'apporter des réponses plus adéquates aux besoins.

Pour procéder à l'élaboration d'une telle proposition, il nous est apparu essentiel d'adopter une approche qui tienne compte des perceptions et visions des différents acteurs concernés par la problématique. Nous avons donc fait le choix de formuler une première hypothèse et de la soumettre par la suite à une vaste démarche de consultation.

Cette hypothèse s'est évidemment enrichie au fur et à mesure du processus et nous a permis de rédiger une proposition qui tient compte des différentes opinions et des considérations recueillies.

Le chapitre 1 décrit l'ensemble de la méthodologie utilisée. Le chapitre 2 fait état des résultats obtenus lors des consultations. Le chapitre 3 présente la proposition d'un nouveau mode organisationnel du perfectionnement qui a été retenue pour l'ensemble des enseignants du collégial. Des recommandations adressées à la Délégation collégiale du comité mixte Performa sont énoncées au chapitre 4.

CHAPITRE 1

MÉTHODOLOGIE

Comme nous l'avons mentionné, la formulation et la validation d'hypothèse ont été les modalités choisies pour atteindre l'objectif poursuivi par le mandat 3. Il a été aussi nécessaire de procéder à une revue de la documentation, à l'exploration de certains modèles de perfectionnement existants et à l'élaboration d'outils de consultation.

1.1 ÉLABORATION D'UNE HYPOTHÈSE

Les facteurs à considérer dans l'élaboration de cette hypothèse, les éléments de contenu à y insérer ont d'abord été identifiés. Des pistes d'orientations fournies par le comité directeur ont permis d'amorcer la démarche.

1.1.1 Facteurs pris en considération

Il a semblé essentiel, dans un premier temps, d'examiner plus attentivement les **missions et responsabilités du Ministère et des collèges** en matière de perfectionnement, et de tenter d'identifier leurs liens de complémentarité.

Devant la volonté de plus en plus évidente des collèges de se doter d'un mode de gestion axé sur le **développement organisationnel**, nous avons aussi examiné plus à fond le rôle qu'occupe le perfectionnement dans cette approche.

Nous avons considéré les **problèmes majeurs** retrouvés dans le mode d'organisation actuel du perfectionnement pour tenter d'en corriger les lacunes.

Quelques **modèles de perfectionnement existants** ont aussi été explorés, tels les caractéristiques de Performa et le mode organisationnel des "Teacher's Centers" américains. Dans le cadre de cette exploration, la responsable de la recherche et un membre du comité directeur ont visité, en janvier 1991, le "Teacher's Center" de Plattsburg et rencontré la direction de ce centre.

Des informations concernant la reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées ont également été recueillies auprès de la direction de la Société de formation et d'éducation continue (SOFEDUC).

Enfin, les **attentes** et **recommandations** exprimées lors de l'enquête et des entrevues déjà réalisées ont également été considérées.

1.1.2 Éléments de contenu

L'hypothèse soumise à la consultation devait permettre de vérifier la pertinence des orientations prises pour améliorer l'organisation du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel; elle n'a donc pas été élaborée de façon détaillée. Les résultats obtenus lors de démarches de validation pourraient permettre de réajuster certaines positions et de développer par la suite l'ensemble des éléments de la proposition.

Cependant, il fut convenu au comité directeur de faire ressortir uniquement dans le modèle proposé les orientations et les objectifs à poursuivre pour chacune des instances concernées. Il est important de rappeler que l'ensemble des facteurs considérés dans l'élaboration de cette hypothèse nous a conduits à proposer un mode organisationnel touchant également le perfectionnement des enseignants du secteur général.

1.2 VALIDATION DE L'HYPOTHÈSE

Une liste des intervenants et instances à consulter a été rédigée; elle devait être la plus représentative possible des acteurs concernés par le perfectionnement des enseignants. Les instances retenues sont les suivantes :

1) un groupe de six répondants locaux Performa;

2) les membres de l'exécutif de la Commission des affaires pédagogiques (C.A.P.);

3) les membres de la Délégation collégiale du comité mixte Performa;

4) l'Assemblée des répondants locaux Performa;

5) les membres du comité permanent sur le perfectionnement (C.A.P. - C.A.R.T.R.H.);

6) les membres de l'exécutif des fédérations syndicales des enseignants (FEC, FAC, FNEQ) et du personnel de soutien (CEQ, CSN);

7) les membres de la Commission des affaires pédagogiques (C.A.P.);

8) la direction du Service de la recherche et du développement de la D.G.E.C.

Le comité directeur et le comité réacteur de cette étude ont également été invités à fournir des avis sur l'hypothèse proposée.

Les différentes consultations ont été réalisées entre les mois de février et mai 1991. La plupart d'entre elles ont été menées conjointement par la responsable de la recherche et un membre du comité directeur. Cependant, les consultations effectuées auprès des membres du comité C.A.P. - C.A.R.T.R.H. et

de la direction du Service de la recherche et du développement de la D.G.E.C. ont été dirigées par un membre du comité directeur, celles réalisées auprès des fédérations syndicales, par la responsable de la recherche.

Différentes modalités ont été utilisées : échanges dirigés pour les petits groupes, séances en ateliers à l'aide d'un guide d'animation pour les groupes plus importants, communications par entrevue téléphonique du rapport de consultation effectué pour les fédérations syndicales.

Avant chacune des rencontres, un document présentant l'hypothèse proposée a été distribué à toutes les personnes invitées à participer à la consultation. Voici très sommairement les orientations générales sur lesquelles ces personnes devaient se prononcer.

1) **Un système de perfectionnement géré par les collèges dans une approche de développement organisationnel**

Dans cette orientation, nous considérons qu'il doit y avoir un lien de complémentarité entre les responsabilités du Ministère et des collèges concernant le perfectionnement du personnel enseignant. Si le Ministère doit assurer les moyens nécessaires pour répondre aux besoins créés par des changements importants qui surviennent dans le système éducatif, les collèges doivent mettre en place, de leur côté, les moyens de maintenir la compétence de leurs enseignants.

Jusqu'à présent, le Ministère a choisi de gérer des programmes nationaux comme moyen de favoriser le perfectionnement des enseignants; nous croyons qu'il est plus approprié, dans le contexte actuel, de permettre à chacun des collèges, en les supportant, de prendre en charge la gestion de l'ensemble des opérations liées au perfectionnement. L'ampleur, la spécificité, la diversité des besoins, l'importance d'une réponse adéquate font appel à un leadership qui doit venir de l'intérieur.

Cette nouvelle approche suppose la décentralisation vers les collèges des fonds actuellement consentis aux programmes ministériels, selon des mécanismes de répartition équitable pour chacun.

Pour répondre aux besoins communs de perfectionnement retrouvés dans plus d'un collège, tels ceux créés par des révisions majeures de programmes, il est proposé que les collèges se dotent d'un service assurant l'organisation de la réponse à ces besoins.

Promouvoir la prise en charge locale du perfectionnement s'inscrit dans la démarche de développement organisationnel entreprise par les collèges. Outil de développement personnel, professionnel et organisationnel, le perfectionnement devient une activité de gestion dont la responsabilité incombe à la direction de l'organisation et vise une meilleure réalisation ces tâches.

2) **Un système qui favorise le perfectionnement sur mesure**

Le mode organisationnel proposé doit pouvoir tenir compte de la grande variété des contextes de perfectionnement retrouvés particulièrement au secteur professionnel. Il doit offrir un service le plus adapté possible, en favorisant entre autres, le rapprochement avec les milieux professionnels. Les plans de perfectionnement doivent être élaborés en concertation avec les enseignants pour s'assurer qu'ils correspondent à leurs besoins. Il est également souhaitable de permettre la tenue d'activités sur le lieu de travail des enseignants, selon un horaire approprié.

3) **Un système de perfectionnement qui mise sur la concertation**

Dans une perspective de développement organisationnel, les actions de perfectionnement doivent être reliées avec les objectifs poursuivis par l'organisation, les tâches à accomplir, les besoins des individus. Il apparaît nécessaire que l'on mette en place des mécanismes qui favorisent l'établissement de ces liens.

La concertation devra donc s'établir à l'intérieur même de chacun des collèges. Elle devra également s'étendre au niveau national pour l'établissement de priorités, la répartition des fonds à allouer, l'organisation d'activités communes de perfectionnement.

4) **Un système de perfectionnement qui tente d'optimaliser les ressources existantes**

La prise en charge locale du perfectionnement peut permettre la mise en place d'un ensemble de moyens capables d'engendrer une utilisation maximale des ressources humaines et financières consenties actuellement au perfectionnement des enseignants.

Il faut cependant prévoir des mécanismes de révision de ces ressources pour assurer une réponse à l'ensemble des besoins prioritaires identifiés.

Il est proposé de répartir équitablement les fonds alloués aux trois programmes ministériels, ainsi que les 20 ETC prévus actuellement pour le recyclage des enseignants, vers chacun des collèges admissibles à ces programmes. Quelques critères à considérer dans la répartition sont suggérés.

5) **Un système qui vise à établir l'équité dans la reconnaissance des activités de perfectionnement**

Tous les enseignants doivent avoir la même possibilité d'évoluer dans l'échelle salariale à partir de leurs acquis de perfectionnement. Actuellement, seules les activités créditées sont reconnues alors qu'un nombre important d'enseignants du secteur professionnel trouvent ailleurs qu'à

l'université des réponses à leurs besoins de perfectionnement. Il est donc nécessaire qu'en collaboration avec le Ministère, les collèges élaborent et mettent en place un système d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées, de façon à tenir compte de celles-ci dans l'établissement du niveau de rémunération des enseignants.

1.3 FORMULATION D'UNE PROPOSITION D'UN NOUVEAU MODE ORGANISATIONNEL

Les nombreuses données recueillies au cours des consultations ont permis de rédiger par la suite une proposition tenant compte des différentes visions des acteurs concernés par le perfectionnement des enseignants.

Les éléments retenus sont les buts poursuivis par ce nouveau mode organisationnel, les orientations générales à privilégier, les objectifs et les résultats attendus en regard de chacune de ces orientations.

CHAPITRE 2

RÉSULTATS OBTENUS

Ce chapitre présente les données recueillies au cours des consultations effectuées sur l'hypothèse élaborée.

DONNÉES RECUEILLIES LORS DES CONSULTATIONS

Les personnes et instances déterminées pour participer à la consultation ont répondu positivement à l'invitation, exception faite des fédérations syndicales.

Une seule fédération syndicale des enseignants a effectivement émis quelques commentaires sur l'hypothèse proposée. Une autre intéressée par la proposition n'a pu fournir de réactions à l'intérieur des délais prévus, une troisième n'a pas donné suite à l'invitation.

Cette consultation ayant porté sur les orientations à privilégier pour améliorer l'organisation actuelle du perfectionnement, la synthèse des opinions recueillies sera présentée en regard de chacune d'elles.

1) **Un système de perfectionnement géré par les collèges dans une approche de développement organisationnel**

L'ensemble des personnes consultées a exprimé son accord avec cette orientation majeure. Pour la plupart d'entre elles, favoriser la prise en charge locale du perfectionnement apparaît être une entreprise nécessaire pour assurer une réponse plus adéquate aux besoins.

Dans les commentaires recueillis, on retrouve un certain nombre de conditions à mettre en place, de difficultés pressenties, de pistes de développement reliées à l'adoption d'une telle orientation.

Conditions :

° Se donner de nouvelles politiques de perfectionnement dans les collèges et mettre en place un système de contrôle de leur application.

° S'approprier davantage un mode de gestion correspondant à une approche de développement organisationnel dans les collèges.

Quelques personnes croient cependant qu'il ne faudrait pas que la démarche entreprise pour améliorer l'organisation du perfectionnement soit à la remorque du rythme d'appropriation de cette approche de développement organisationnel dans les collèges.

° Modifier les moyens actuels utilisés par le Ministère pour soutenir le perfectionnement des enseignants lors des changements importants dans le système éducatif. Il faut toutefois lui permettre d'assumer ses responsabilités face au perfectionnement des enseignants dans le réseau en collaboration avec les collèges.

° Faire preuve d'efficacité dans la réponse aux besoins au niveau de chacun des collèges.

° Se dégager de certains mécanismes traditionnels retrouvés dans les conventions collectives.

° S'assurer que les fonds décentralisés soient uniquement réservés pour le perfectionnement des enseignants (enveloppe spécifique).

° Assurer la gestion du service mis en place pour répondre à des besoins communs par une instance qui appartient aux collèges.

° Rendre le service mis en place par les collèges le plus souple et le moins onéreux possible.

° Rendre des comptes au Ministère sur l'utilisation des fonds décentralisés alloués au perfectionnement des enseignants.

Difficultés pressenties :

° Modifier certaines attitudes face au mode de gestion actuel du perfectionnement des enseignants.

° Assumer l'alourdissement possible des tâches exigées par cette orientation au niveau de l'encadrement local du perfectionnement.

° S'entendre sur l'ordre des priorités dans les collèges. Certains suggèrent de maintenir un système de priorité dans le réseau.

° Concilier les activités du Service des ressources humaines des collèges avec des orientations pédagogiques.

° Obtenir des ressources financières suffisantes localement pour répondre aux besoins fort importants des enseignants du secteur professionnel. On s'inquiète sur la façon dont ces enseignants pourront récupérer les fonds alloués au programme de Stage en entreprise qui leur est actuellement presque strictement réservé.

° S'assurer de la mise en place de mécanismes capables de permettre une répartition équitable des fonds.

Pistes de développement :

° Relier le perfectionnement à la gestion et à l'évaluation des programmes.

° Envisager les plans de perfectionnement dans le cadre d'une approche-programme.

° Considérer localement l'alourdissement de la tâche des enseignants en aménageant des horaires plus adaptés, des activités plus courtes, l'utilisation d'E.T.C. pour des périodes intenses de perfectionnement nécessitant de la libération.

° Réinvestir les acquis de perfectionnement dans l'établissement.

° Concernant la création par les collèges d'un service pour assurer la réponse à des besoins communs de perfectionnement, on suggère :

1) de déterminer l'instance la plus appropriée pour le gérer.

   Possibilités les plus souvent évoquées :
   - une délégation collégiale mandatée par une assemblée de collèges;
   - la Délégation collégiale du comité mixte Performa avec un mandat élargi.

   Possibilités évoquées par quelques personnes seulement :
   - la Fédération des Cégeps;
   - la D.G.E.C.;
   - l'Association québécoise de pédagogie collégiale.

2) de lui confier, en collaboration avec la D.G.E.C., l'analyse théorique des besoins de perfectionnement lors des révisions majeures de programmes et l'organisation d'activités communes de perfectionnement dans le cadre des programmes Performa ou d'autres modalités de perfectionnement non créditées.

   Quelques personnes interrogées ne souhaitent cependant pas que ce service prenne en charge l'organisation d'activités. Selon eux, il devrait plutôt assurer l'échange d'informations dans le réseau, développer des dossiers sur des contenus reliés à des programmes.

3) de faire participer les collèges sur une base volontaire au financement de ce service.

4) d'établir des liens de service avec la Fédération des Cégeps pour amoindrir certains coûts de fonctionnement.

5) de récupérer si possible auprès de la D.G.E.C. les ressources actuellement consenties à la gestion des programmes ministériels de perfectionnement pour assurer la coordination de ce service.

° Assurer une gestion conjointe "collège-syndicat" des fonds décentralisés.

° Tenir compte, dans la répartition des fonds décentralisés, de l'éloignement géographique de certains collèges.

° Assurer la répartition des fonds en tenant compte des échéanciers des collèges dans la planification de leurs activités de perfectionnement.

° Considérer les besoins de perfectionnement du personnel qui offre du support technique à l'enseignement.

2) **Un système qui favorise un perfectionnement sur mesure**

Cette orientation est également privilégiée par l'ensemble des personnes interrogées. Les quelques commentaires formulés concernent les mises en garde suivantes :

° Il faut accorder de l'importance au perfectionnement psycho-pédagogique et didactique même si les besoins exprimés sont souvent de nature disciplinaire.

° Il est nécessaire d'en arriver à un équilibre entre une réponse à des besoins institutionnels et individuels.

3) **Un système de perfectionnement qui mise sur la concertation**

Les personnes interrogées partagent cette orientation. Elle apparaît essentielle à tout mode organisationnel du perfectionnement. Les aspects suivants ont été soulevés :

° Sur le plan local, il n'apparaît pas utile de regrouper sous une seule instance les diverses opérations liées au perfectionnement. Il est cependant important d'assurer une cohésion entre les instances responsables des opérations.

° Il est nécessaire d'établir une coordination efficace entre la D.G.E.C. et les collèges. Certaines personnes souhaitent la création d'un comité de concertation formé de représentants de l'instance responsable de la gestion du service créé par les collèges pour répondre aux besoins communs, des directions des services pédagogiques et de la D.G.E.C. Ce comité serait chargé entre autres de déterminer les priorités nationales. On souhaite également être consulté sur les mécanismes à mettre en place pour répartir équitablement les fonds dans le réseau.

° D'autres intervenants croient qu'il serait souhaitable d'associer les coordinations pédagogiques à la planification du perfectionnement reliée aux révisions de programmes.

4) **Un système de perfectionnement qui tente d'optimaliser les ressources existantes**

Si les personnes consultées expriment leur accord avec cette assertion, certaines croient que, malgré les efforts réalisés à travers le réseau et le contexte économique actuel, il sera aussi nécessaire pour répondre aux besoins, d'augmenter les ressources financières à allouer au perfectionnement.

Des personnes interrogées signalent aussi que certains collèges auront peut-être besoin de ressources humaines supplémentaires pour assurer adéquatement la prise en charge locale du perfectionnement proposée. D'autres intervenants y voient plutôt un réaménagement des tâches.

5) **Un système qui vise à établir l'équité dans la reconnaissance des activités de perfectionnement**

Cette orientation fait également l'unanimité chez les personnes interrogées. On croit cependant que l'impact financier créé par la mise en place d'un système d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées provoquera de la résistance.

On est d'accord avec la possibilité que les collèges s'associent à SOFEDUC, ou même à une université pour établir le mode de reconnaissance.

D'autres intervenants croient qu'il vaudrait mieux tenter d'accorder le plus possible des crédits universitaires aux activités de perfectionnement avant d'utiliser un autre mode de reconnaissance.

CHAPITRE 3

PROPOSITION D'UN NOUVEAU MODE ORGANISATIONNEL DU PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS

L'ensemble des résultats obtenus lors des consultations effectuées indiquent un large appui aux orientations privilégiées dans l'hypothèse énoncée. Nous avons donc maintenu ces orientations et enrichi chacune d'elles des différentes suggestions, remarques, mises en garde exprimées par les instances consultées.

Nous présentons d'abord le contexte et les enjeux considérés dans l'élaboration de cette proposition ensuite, les buts poursuivis par le nouveau mode organisationnel, les orientations générales ainsi que les objectifs à poursuivre et les résultats attendus dans chacune de ces orientations.

Les impacts financiers reliés à l'application d'une telle proposition n'ont pas été explorés. Quelques pistes sont cependant mentionnées.

3.1 Le contexte et les enjeux

La proposition de ce nouveau mode organisationnel tient compte de certains facteurs jugés pertinents dans le contexte et les enjeux actuels liés au perfectionnement des enseignants. Nous avons d'abord considéré les responsabilités actuelles confiées au Ministère et aux collèges en cette matière, la démarche de développement organisationnel entreprise par les collèges et la place que doit y occuper le perfectionnement, les problèmes majeurs engendrés par son organisation actuelle, certaines expériences positives vécues et les orientations majeures qu'il nous faut prendre, selon la consultation effectuée aux mandats 1 et 2 de l'étude.

3.1.1 Les missions et responsabilités du Ministère et des collèges

Le ministère

Comme en témoigne son rapport annuel de 1989-1990, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science veille à l'harmonisation du développement des collèges. Il a, entre autres, la responsabilité d'établir les programmes d'État et d'en préciser les objectifs. Sur le plan du développement des ressources humaines, il met à la disposition des enseignants divers moyens leur permettant de se perfectionner et de mettre à jour leurs connaissances (ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1990, p. 9).

En matière de perfectionnement, il lui appartient, selon un document de consultation de la Direction générale de l'enseignement collégial :

> ... de **définir** les orientations et les priorités nationales et de s'impliquer dans le perfectionnement du personnel enseignant en regard des nécessités qui découlent de l'évolution et des transformations du système éducatif. Ainsi, il lui appartient d'**assurer** aux enseignants les conditions et ressources nécessaires à tout perfectionnement organisationnel, rendu obligatoire par les opérations de révisions majeures de programmes, l'implantation de nouveaux équipements et l'application de grandes politiques. Par ailleurs, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science doit veiller à **répartir** équitablement les fonds disponibles et **évaluer** la qualité du travail accompli (1986, p. 43).

Précisons toutefois qu'à notre connaissance, aucune suite n'a été donnée à ce document de consultation rédigé en 1986.

Les collèges

Les collèges, "pôles de développement du réseau collégial" (Inchauspé, 1989, p. 33), ont la responsabilité d'offrir les programmes pour lesquels ils ont reçu l'autorisation ministérielle. Leur mission est d'abord et essentiellement une mission de formation dont l'instrument privilégié est le programme de formation qui dicte et contient les objectifs mêmes de leur action quotidienne (Lucier, 1989, p. 12-13). Le Conseil des collèges croit aussi que cette mission "doit s'articuler autour de la formation qu'il est appelé à dispenser, à savoir la formation fondamentale, et s'harmoniser avec les objectifs spécifiques de formation des programmes " (1990, p. 28).

Selon la Direction générale de l'enseignement collégial,

> Le collège est responsable de **mettre en place** les moyens qui permettent de maintenir et d'accroître les compétences pédagogiques et disciplinaires de ses enseignants. De concert avec les assemblées départementales, il doit **analyser** les besoins de perfectionnement, **établir** les priorités locales, **organiser** et **évaluer** les activités de perfectionnement. Par ailleurs, l'enseignant doit **assurer**, comme faisant partie de sa fonction, le maintien de ses connaissances et de ses compétences eu égard à l'exercice de ses fonctions d'enseignement ou du soutien à l'enseignement (1986, p. 43).

On peut ainsi dégager, dans ces énoncés, un certain lien de complémentarité entre les deux niveaux de responsabilité du réseau concernant le perfectionnement des enseignants. Si les collèges doivent assurer la mise en place de l'ensemble des opérations de perfectionnement de leur personnel enseignant, le Ministère doit de son côté fournir les moyens pour répondre aux besoins créés par des changements importants qui surviennent dans le système éducatif, en instaurant des mécanismes souples et efficaces de répartition équitable des fonds.

3.1.2 Le développement organisationnel dans les collèges

Les collèges, responsables de la qualité de la formation qu'ils dispensent, sont de plus en plus préoccupés de l'importance du développement de leurs ressources humaines pour assurer cette mission. Ils sont en voie de se doter d'un mode de gestion axé sur le développement organisationnel (Fédération des cégeps, 1986; Délégation collégiale du Comité mixte Performa, 1991).

Le développement organisationnel se définit ainsi :

> Effort planifié, à la grandeur de l'organisation, promu et géré d'en haut, en vue d'améliorer la santé et l'efficacité de l'organisation par des interventions planifiées sur les processus de l'organisation, en recourant aux connaissances des sciences du comportement et en s'appuyant sur les qualités individuelles des membres de l'organisation. (Fédération des cégeps, 1986, p. 47).

Suivant le document de la Fédération des cégeps, le développement organisationnel est en fait une stratégie qui vise un changement organisationnel planifié. Cette stratégie intervient d'abord habituellement sur la dimension humaine de l'organisation. Selon Bélanger, "le développement organisationnel passe d'abord par le développement des individus" (1979, p. 320). Elle met l'accent sur le comportement expérimenté, et les changements visés sont reliés aux nécessités auxquelles l'organisation fait face :

- problèmes de destinée (croissance, identité, revivification);
- problèmes de satisfaction et de développement humain;
- problème d'efficacité organisationnelle.

Dans cette perspective, le perfectionnement devient un outil de ce développement, qu'il soit de nature personnelle, professionnelle ou d'établissement. Selon Gaston Faucher,

> ... le lieu pouvant intégrer des objectifs professionnels, des besoins collectifs et individuels dans un ensemble signifiant et efficace est bien le cégep d'appartenance. C'est pourquoi je crois qu'on serait bien inspiré de penser le perfectionnement dans une perspective de développement institutionnel et dans le cadre d'une politique de développement des ressources humaines (1989, p. 55).

Le Conseil des collèges croit que le perfectionnement pris en charge par les collèges et enraciné dans leur mission peut jouer un rôle intégrateur important. Au plan du dynamisme pédagogique,

> ... il peut contribuer à accroître les collaborations entre individus, entre départements, entre spécialisations et entres instances décisionnelles ou de soutien, dans un souci partagé d'offrir une formation professionnelle de qualité. Ensuite, il peut favoriser l'existence d'un sentiment d'appartenance des professeurs à un collège et à un projet institutionnel, s'il est géré dans une perspective de mise en valeur et de développement des ressources

humaines plutôt que dans un cadre plus strict de gestion de demandes et d'attribution de fonds (1990, p. 28).

Le perfectionnement effectué dans le cadre d'une vision de développement organisationnel doit être intégré aux axes de développement d'un collège. Inversement, les orientations de développement organisationnel ne peuvent se réaliser avec succès sans que l'on assure un perfectionnement efficace et cohérent du personnel concerné. Il existe donc une étroite complémentarité entre le perfectionnement et le développement organisationnel.

3.1.3 La problématique actuelle

Le mode actuel d'organisation du perfectionnement est peu compatible avec une approche de développement organisationnel. De plus, des problèmes majeurs que nous avons tenté d'identifier dans les mandats précédents s'y retrouvent. Les données recueillies nous amènent à constater que ce mode actuel possède deux paliers de gestion, national et local, sans liens entre eux et sans que soit assuré un véritable leadership. On ne retrouve pas au niveau national d'orientations claires et précises en matière de perfectionnement, et il n'existe qu'un nombre restreint de véritables politiques de perfectionnement des enseignants se situant dans le cadre de développement organisationnel des collèges.

La nature des programmes de perfectionnement en place est perçue comme pertinente mais leurs modalités organisationnelles ne permettent pas de répondre de façon appropriée aux nombreux besoins des enseignants; l'accès aux ressources existantes est considéré comme difficile. Les gens interrogés dans l'enquête associent cette difficulté au manque de ressources financières; les règles rigides de certains programmes de perfectionnement, l'éloignement des sites, la difficulté d'être remplacé, l'absence de programmes adéquats, particulièrement au niveau disciplinaire et didactique, sont tous des facteurs évoqués comme autres sources de difficulté. L'absence systématique de l'analyse de l'ensemble des besoins à travers le réseau, même en période d'implantation de nouveaux programmes, ne peut évidemment favoriser la mise en place de réponses adaptées et d'une gestion rationnelle des ressources humaines et financières qu'il faut y attribuer.

Les collèges, qui ont la responsabilité d'assurer la qualité de l'enseignement, manquent de latitude locale pour fournir une réponse satisfaisante aux besoins de perfectionnement de leurs enseignants. Ils ont toutefois démontré leur capacité d'être les maîtres d'oeuvre du perfectionnement psycho-pédagogique par leur participation massive à la famille des programmes Performa. La Direction générale de l'enseignement collégial reconnaît d'ailleurs que "le succès de Performa est dû non pas tant à son affiliation à l'Université de Sherbrooke qu'au dynamisme des collèges qui assument la planification et l'organisation sur place des activités de perfectionnement " (1986, p. 12).

Actuellement, il n'existe aucune reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées qui sont pourtant fortement fréquentées par les enseignants du secteur professionnel et vues comme très pertinentes. Il n'existe pas non plus de mécanismes qui tentent de tenir compte de l'alourdissement de la tâche des enseignants dans certains programmes, particulièrement lors de leur révision créant des besoins importants de perfectionnement. Malgré l'effort réalisé par

l'augmentation des ETC accordée lors de la dernière convention collective dans le cadre du programme Adaptation aux technologies et programmes d'étude, les besoins d'allègement et de libération demeurent toujours présents.

Des efforts et des ressources sont consentis au perfectionnement des enseignants, cependant le mode actuel d'organisation ne possède pas de structure systémique. Cette approche fragmentaire, ponctuelle, ne peut favoriser adéquatement le développement des ressources humaines dans les établissements. La famille des programmes Performa présente une approche plus favorable mais elle ne touche actuellement qu'une partie des besoins de perfectionnement et elle n'offre que des activités créditées.

3.1.4 La vitalité du modèle Performa

Implanté dans un seul collège en 1973, Performa se retrouve maintenant dans 42 établissements collégiaux du secteur privé et public, dont deux Instituts de technologie agro-alimentaire. D'abord uniquement orienté sur le perfectionnement psycho-pédagogique par la création d'un certificat de premier cycle (Certificat de perfectionnement en enseignement collégial), on y retrouve maintenant des programmes de bac, diplôme de deuxième cycle, maîtrise, à volet disciplinaire, didactique et psycho-pédagogique.

Selon les données de l'enquête (Délégation collégiale du Comité mixte Performa, 1991, p. 33), plus de 45% des activités de perfectionnement créditées se sont déroulées dans le cadre de ses programmes. Performa représente le "véhicule" le plus souvent utilisé et suggéré pour assurer le perfectionnement psycho-pédagogique et didactique des enseignants du secteur professionnel.

Il est donc apparu pertinent de s'interroger sur les caractéristiques de ce modèle de perfectionnement qui semble répondre de façon satisfaisante aux besoins retrouvés et auquel on fait de plus en plus appel pour assurer aussi le perfectionnement disciplinaire.

Performa est inséré dans le milieu, centré sur les besoins exprimés localement par les enseignants, de façon continue et le mieux possible intégré à leur vie quotidienne. Il privilégie un perfectionnement sur mesure en reconnaissant que les besoins varient selon plusieurs facteurs, dont la formation antérieure et l'expérience professionnelle. Le perfectionnement offert doit être centré sur la tâche de l'enseignant et déboucher sur des transferts dans l'enseignement (Performa, 1984).

Dans l'étude sur le perfectionnement des enseignants publiée par la Fédération des cégeps, on établit les constats suivants :

> En visant le développement des savoirs et des habiletés fonctionnels, par opposition aux savoirs théoriques, il a permis d'intégrer le perfectionnement à l'ensemble des changements et des innovations : l'implantation ou la modification d'un programme, l'adoption d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages, l'introduction de la micro-informatique à des fins d'enseignement, la problématique de la formation fondamentale, la reconnaissance des acquis expérientiels, etc... En laissant aux personnels

affectés par ces changements la prise en charge de leur développement, en leur permettant de participer aux décisions relatives au perfectionnement, le programme a favorisé l'émergence d'un perfectionnement fonctionnel et intégré. En ce sens, il nous faut voir en Performa un outil de développement institutionnel. (1986, p. 100-101)

3.1.5 Le mode organisationnel des "Teacher's Centers" américains

La visite effectuée au "Teacher's Center" de Plattsburg et les informations fournies par la direction de ce centre nous ont permis de mieux connaître les caractéristiques de ce mode organisationnel du perfectionnement des enseignants. Nous présenterons celles qui nous apparaissent les plus inspirantes dans le cadre de l'étude actuelle.

La mission poursuivie par le centre vise à intéresser activement les enseignants au processus de développement de la profession enseignante, et à maximiser l'impact des programmes éducatifs.

Des services sont offerts à l'ensemble des éducateurs, mais les utilisateurs les plus nombreux sont les enseignants du primaire et du secondaire.

Dans ce mode organisationnel, la prise en charge du perfectionnement est assurée localement, dans chacune des régions ou districts, en collaboration étroite avec les enseignants, (ils représentent 51% des membres du conseil d'administration) et les diverses instances régionales concernées. C'est à partir d'une analyse systématique des besoins, des priorités bien identifiées, que s'élabore la planification à court et à moyen terme des activités de perfectionnement créditées et non créditées. Ces dernières sont d'ailleurs reconnues sous forme d'unités de formation continue (in service credit) au même titre que les activités réalisées dans le cadre d'un cours universitaire.

Le financement du centre est assuré en grande partie par l'État et dans une moindre mesure, par les districts scolaires participants.

3.1.6 Les attentes dégagées de la consultation

Les données recueillies dans l'enquête et dans la documentation consultée permettent de dégager des attentes face à l'amélioration de l'organisation actuelle du perfectionnement .

On souhaite la mise en place d'un système cohérent, intégré, articulé autour d'orientations reconnaissant le perfectionnement comme un outil essentiel de développement. Cette approche nécessite :

1° l'élaboration de véritables politiques de perfectionnement;

2° la détermination des responsabilités aux niveaux national et local afin d'assurer une véritable prise en charge du perfectionnement;

3° une coordination efficace de ces niveaux de responsabilité;

4° des plans de développement du perfectionnement reliés aux besoins des enseignants, suffisamment souples pour permettre en temps opportun une pluralité de formules, accessibles à tous, bien encadrés;

5° des ressources financières et humaines suffisantes pour assurer la bonne marche de l'ensemble du processus;

6° des mécanismes de régulation efficaces permettant un juste équilibre entre les besoins et les ressources disponibles;

7° une intégration de la pratique du perfectionnement à la tâche des enseignants;

8° une juste reconnaissance des activités de perfectionnement pour les enseignants du secteur professionnel.

3.2 Description du mode organisationnel proposé

Il nous faut prévoir un mode organisationnel qui puisse corriger le plus possible les lacunes identifiées dans les mandats précédents de l'étude, qui s'inscrive dans le contexte de développement organisationnel des collèges, et tienne compte des attentes exprimées. Ces considérations nous ont amenés à préciser des buts à poursuivre et des orientations générales à privilégier dans l'élaboration de ce nouveau mode organisationnel.

3.2.1 Les buts poursuivis

Le nouveau mode organisationnel proposé devrait permettre :

1° Une prise en charge, par les collèges, du perfectionnement des enseignants afin de répondre efficacement, de façon cohérente, à l'ensemble des besoins psycho-pédagogiques, disciplinaires, didactiques, de nature individuelle et collective. Ces besoins peuvent provenir des changements de programmes, de la mise à jour continue des connaissances, des habiletés, des attitudes, commandées par les exigences ponctuelles de l'enseignement et les axes de développement pédagogiques des collèges. Cet objectif s'inscrit dans le cadre d'une approche-programme de plus en plus présente dans les collèges.

2° Une gestion qui favorise l'optimalisation des ressources humaines et financières actuellement consenties au perfectionnement dans le réseau.

3° L'établissement de modes de concertation entre les instances concernées par le perfectionnement des enseignants.

4° L'équité dans la reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées, en proposant un mode de reconnaissance approprié.

3.2.2 Les orientations générales

Des orientations générales sont privilégiées dans la poursuite de ces buts. Elles sont d'abord définies, et pour chacune d'entre elles, des objectifs spécifiques et des résultats attendus ont été formulés.

1) Un système* de perfectionnement géré par les collèges dans une approche de développement organisationnel

° Assurer une prise en charge

Chacun des collèges présente un visage et une dynamique qui lui sont propres. Le nombre et le type de programmes offerts, référons-nous ici à la "mosaïque culturelle" que constituent l'ensemble des programmes professionnels, leurs axes spécifiques de développement, les valeurs retrouvées, le climat, le mode de gestion, sont autant d'éléments qui les distinguent. Cette diversité se retrouve aussi dans l'expression des besoins de perfectionnement de leur personnel et des moyens à prévoir pour les combler de façon appropriée.

Les collèges ont la responsabilité de mettre en place ces moyens pour maintenir et accroître les compétences de leurs enseignants. Ils doivent analyser les besoins, établir des priorités, organiser et évaluer les activités de perfectionnement. Actuellement, les collèges ne peuvent assumer qu'une partie du contrôle de ces moyens. En effet, seulement 25% du budget consenti au perfectionnement des enseignants est utilisé et géré au niveau local; l'autre partie, soit 75% des sommes allouées, est administrée au niveau national dans le cadre de programmes gouvernementaux dont celui du recyclage (Délégation collégiale du Comité mixte Performa, 1991, p. 24). Les projets présentés sont pourtant élaborés dans chacun des collèges.

Le Ministère tente, par la voie de ces programmes, de répondre aux besoins de perfectionnement créés par des révisions de programmes ou des changements technologiques importants. Un certain nombre de programmes d'enseignement sont alors mis en priorité mais sans être soumis à des critères objectifs de priorisation malgré quelques tentatives déjà amorcées pour en identifier. Aucune analyse systématique des besoins n'est habituellement entreprise au niveau national pour justifier cette priorisation. Selon l'enquête effectuée, l'accès est perçu comme difficile, l'ensemble des demandes ne peut être comblé, les besoins locaux ne sont pas suffisamment considérés malgré les priorités que les collèges accordent aux projets présentés. Le cloisonnement de ces programmes, certains critères d'admissibilité sont un frein pour des besoins particuliers. On reconnaît de plus le peu d'efficacité du programme de recyclage qui vise plutôt la réorientation disciplinaire et professionnelle que le perfectionnement (Direction générale de l'enseignement collégial, 1988).

Les collèges sont donc soumis aux décisions prises par une instance extérieure pour combler la majeure partie des besoins de perfectionnement de leurs

---

* Le terme système fait référence à un ensemble d'éléments interreliés, formant un tout organisé, possédant une ou des finalités et en interdépendance avec d'autres systèmes.

enseignants. Loin de ces besoins et des acteurs concernés et malgré les efforts déployés, il apparaît difficile pour cette instance d'assurer une réponse adéquate.

Nous croyons que les collèges doivent devenir les maîtres d'oeuvre du perfectionnement. L'ampleur, la spécificité, la diversité des besoins, l'importance d'une réponse adéquate font appel à un leadership qui doit venir de l'intérieur. Les collèges doivent élaborer, appliquer de véritables politiques de développement de leurs ressources humaines. Ils doivent prendre en charge l'ensemble des opérations en collaboration avec le personnel concerné. Cela suppose qu'ils puissent mettre en place des formules, des modalités susceptibles de combler les besoins sans être assujettis à des contraintes extérieures qui limitent en quelque sorte leurs possibilités d'action. Il apparaît donc nécessaire de reconsidérer les moyens mis en oeuvre actuellement par la D.G.E.C. pour supporter le perfectionnement des enseignants. Nous croyons que les fonds qu'elle alloue actuellement aux programmes ministériels de perfectionnement devraient plutôt être répartis vers chacun des collèges.

Les collèges sont déjà les maîtres d'oeuvre du perfectionnement psychopédagogique et didactique dans le cadre de leur participation aux programmes Performa. Il leur faut aussi être capables de mieux assurer le perfectionnement disciplinaire au secteur professionnel et une plus grande cohésion entre ces trois niveaux de besoin.

Promouvoir la prise en charge locale du perfectionnement s'inscrit tout à fait dans la démarche de développement organisationnel entreprise par les collèges. Ainsi, dans cette perspective, le perfectionnement est considéré comme un outil de ce développement; il devient une activité de gestion dont la responsabilité incombe à la direction de l'organisation et vise une meilleure réalisation des tâches. Les conventions collectives des enseignants le reconnaissent :

> Le collège fournit à toutes les enseignantes et à tous les enseignants, dans la limite de ses ressources, les possibilités réelles de perfectionnement dans les activités, études ou travaux utiles à l'enseignement." (Article 7-1.03 de la convention collective de la FAC, p. 133 et 7-1.08 de la convention collective de la FEC/CEQ, p. 131)

Selon les auteurs reconnus en développement organisationnel (Bennis, 1975; Beckhard, 1975), et en développement des ressources humaines (Bénabou dans Bélanger, 1988; Larouche, 1984; Savoie, 1987), le perfectionnement doit s'intégrer au plan de développement de l'ensemble de l'institution et ses étapes doivent se dérouler le plus près possible des acteurs concernés, c'est-à-dire dans chaque établissement.

L'étude actuelle vise l'amélioration de la réponse aux besoins de perfectionnement des enseignants du secteur professionnel. Cependant, les orientations privilégiées pour améliorer cette réponse amènent à proposer un seul mode organisationnel du perfectionnement des enseignants, qu'ils oeuvrent au secteur professionnel ou général. Il apparaît en effet injustifié de concevoir deux modes différents dans une perspective de développement organisationnel des collèges, dans un effort concerté de ces enseignants d'assurer la qualité de la formation et dans un contexte de décentralisation des fonds. L'approche de

formation sur mesure, l'optimalisation des ressources, la concertation entre les instances concernées, la reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées sont des orientations qui peuvent être aussi avantageusement exploitées au secteur général. Il sera toutefois nécessaire de tenir compte de la nature, de l'ampleur, de la récurrence des besoins des enseignants du secteur professionnel. Il faudra aussi considérer la diversité des modalités à mettre en place, les contraintes retrouvées dans ce secteur, telles que la nécessité de se perfectionner à l'extérieur de la province, l'absence de formation universitaire correspondante, le maintien des contacts avec les milieux professionnels. Des politiques de perfectionnement axées sur le développement des ressources humaines devraient prévoir des modalités d'affectation des ressources basées sur une étude sérieuse des besoins et des priorités pour éviter toute pratique aléatoire ou discriminatoire.

° Favoriser une approche plus cohérente, plus articulée, plus efficace

La prise en charge locale du perfectionnement va permettre d'assurer une gestion plus systémique qui n'existe pas actuellement dans une organisation à deux paliers de gestion sans lien, caractérisée par des approches plutôt morcelées, ponctuelles et fragmentaires. Elle suppose cependant, dans chaque collège, une démarche systématique d'analyse de besoins permettant une vision globale de la situation et des priorités, la mise en place de moyens appropriés, adaptés, améliorant ainsi l'accès aux activités, des procédures d'évaluation permettant la régulation dans chacun de ces établissements.

La prise en charge locale peut aussi permettre le réinvestissement des acquis de perfectionnement dans l'organisation. La gestion locale des ETC peut assurer une certaine libération à des enseignants durant des périodes intensives de perfectionnement, diminuant ainsi la lourdeur de leur tâche.

La capacité de gérer localement les moyens devrait aussi entraîner de nouvelles initiatives, particulièrement avec les milieux professionnels, l'entreprise, où l'on tentera d'établir de nouveaux modes de collaboration. Il sera aussi possible de combiner des modes de perfectionnement pour mieux répondre à certains objectifs d'apprentissage.

Des plans de perfectionnement pourront être mieux respectés s'ils ne sont pas soumis aux délais et aux incertitudes d'acceptation que présente la situation actuelle des programmes gouvernementaux.

Il existe actuellement dans les collèges une ou des instances responsables des activités de perfectionnement du personnel enseignant. Plusieurs opérations leur sont confiées. Nous croyons que ces instances pourront poursuivre leurs activités en y intégrant les fonctions qui n'y sont pas suffisamment développées actuellement pour une prise en charge complète du perfectionnement, qu'il s'agisse d'analyse plus systématisée des besoins, d'établissement de priorités, de planification, de gestion financière ou d'évaluation. L'appropriation d'une démarche de développement organisationnel amènera peut-être les collèges à reconsidérer la structure de l'organisation à laquelle le perfectionnement des enseignants doit être relié : services pédagogiques, ressources humaines..., et l'intégration possible du perfectionnement des autres catégories de personnel.

Il nous faut aussi considérer l'éventualité que certains besoins de perfectionnement liés à des révisions majeures de programmes offerts dans plusieurs collèges puissent être communs. Nous retrouvons également, dans le cadre des activités Performa, des besoins à satisfaire chez un nombre trop restreint d'enseignants, empêchant ainsi la tenue d'activités. Nous pouvons laisser libre cours à l'initiative ponctuelle de chacun des collèges de s'organiser entre eux. Cependant, dans une perspective d'optimalisation des ressources et d'amélioration de l'accessibilité, il nous apparaît plus avantageux de favoriser une approche plus cohérente et plus systématique. Rappelons que l'absence de planification du perfectionnement lors des changements de programmes a été perçue dans l'enquête effectuée comme une difficulté majeure, particulièrement par les répondants locaux Performa.

Actuellement, aucune instance n'assume la prise en charge de la planification de ce perfectionnement; les ressources nécessaires n'existent pas non plus. Nous suggérons de confier à une délégation mandatée par une assemblée de collèges l'organisation du perfectionnement des enseignants lors des révisions importantes de programmes et lorsque des besoins communs sont identifiés dans les collèges.

Pour éviter de créer une autre structure, il serait peut-être avantageux que les collèges élargissent le mandat actuel de la Délégation collégiale du comité mixte Performa pour que cette dernière assume ces nouvelles responsabilités.

Performa est déjà présent dans la grande majorité des établissements collégiaux, il possède une infrastructure adaptée à l'ensemble des collèges et il a démontré son efficacité. Il regroupe les directeurs généraux, les directeurs des services pédagogiques, les répondants locaux des collèges participants. De plus, ce réseau a acquis de l'expertise en matière de perfectionnement. Les fonctions assurées par cette délégation seraient les suivantes :

1° suite aux demandes formulées par la D.G.E.C., responsable de la révision des programmes, procéder à une analyse théorique des besoins de perfectionnement liés à des changements de programmes offerts dans plus d'un collège, avec sa collaboration et celle des coordinations pédagogiques provinciales. L'analyse systématique des besoins spécifiques devrait être réalisée dans chacun des collèges concernés.

2° proposer des activités de perfectionnement pour répondre à des besoins identifiés dans plus d'un collège et pour lesquels il serait avantageux de se regrouper. Ces activités pourraient être organisées dans le cadre des programmes offerts par Performa ou dans celui d'autres modalités de perfectionnement non créditées.

Ces propositions veulent assister les collèges dans la planification du perfectionnement lié aux révisions de programmes et dans l'organisation d'activités appropriées.

° <u>Favoriser la complémentarité des niveaux de responsabilité</u>

Les responsabilités de chacun des collèges en matière de perfectionnement des enseignants apparaissent clairement dans l'orientation proposée, et semblent

être en conformité avec celles formulées par la Direction générale de l'enseignement collégial et citées préalablement dans ce document.

Cependant, dans la perspective de développement organisationnel des collèges, il est nécessaire de reconsidérer les responsabilités du Ministère telles qu'elles sont assumées actuellement lors de l'évolution et des transformations du système éducatif. S'il lui a semblé approprié de gérer lui-même des programmes de perfectionnement, il nous apparaît maintenant opportun, devant l'évolution des situations, de confier aux collèges la gestion des fonds de perfectionnement pour assurer une réponse plus appropriée. Nous croyons que la mise en place de mécanismes de répartition adéquats pourrait assurer l'équité lors de l'attribution de ces fonds. Les priorités nationales liées aux changements majeurs de programmes et les besoins financiers qui en découlent pourraient être déterminés par un comité de concertation formé de représentants désignés par la Fédération des cégeps, la D.G.E.C. et par la Délégation collégiale mandatée pour opérationnaliser les décisions prises.

Quant aux orientations à donner au perfectionnement, ne devraient-elles pas être en conformité avec toute démarche visant le développement harmonieux des ressources humaines, assurant ainsi celui de leurs établissements dans l'accomplissement de leur mission de formation de qualité?

Objectifs à poursuivre

Promouvoir la prise en charge du perfectionnement par les collèges dans une perspective de développement organisationnel exige la poursuite des objectifs suivants :

Au plan national :

1° Définir des orientations en matière de perfectionnement qui permettent aux collèges d'assurer leur mission de formation dans une perspective de développement organisationnel.

2° Départager les responsabilités du Ministère et des collèges et prévoir des mécanismes de coordination.

3° Prévoir des mécanismes de planification, d'allocation suffisante et équitable des ressources à distribuer aux collèges, pour assurer le perfectionnement de leurs enseignants.

Au plan local :

1° Adopter un mode de gestion correspondant à une approche de développement organisationnel.

2° Être préoccupé et s'engager dans le perfectionnement des ressources humaines à travers l'élaboration et l'application d'une nouvelle approche de politique de perfectionnement.

3° Mettre en place des mécanismes qui permettent d'évaluer l'ensemble des besoins de perfectionnement et d'y répondre de façon appropriée.

4° Collaborer à l'organisation provinciale du perfectionnement lié aux changements majeurs de programmes.

Résultats attendus

Au plan national :

1° Des orientations ministérielles en matière de perfectionnement inscrites dans un cadre de développement organisationnel.

2° L'identification des responsabilités du Ministère et des collèges en regard de ces orientations et de modes de concertation.

3° La décentralisation vers les collèges de l'ensemble des ressources financières consenties au perfectionnement des enseignants, selon un mode de répartition équitable pour chacun et établi en concertation avec les instances concernées.

Au plan local :

1° L'identification des missions, des axes de développement, des stratégies d'action du collège.

2° La mise en application de nouvelles politiques de perfectionnement.

3° La prise en charge locale des diverses opérations liées au perfectionnement (conception, organisation, évaluation).

4° Une participation à l'organisation provinciale du perfectionnement lors des révisions importantes des programmes.

2) **Un système qui favorise un perfectionnement sur mesure**

Nous avons déjà souligné le caractère de "mosaïque culturelle" que représente le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel. Cette situation commande une approche qui tienne compte de la grande variété des contextes de perfectionnement : ampleur et nature des besoins, profil des enseignants, types d'activités requises, répartition des programmes dans le réseau, nombre d'enseignants impliqués.

Il faut donc s'assurer que le mode organisationnel proposé puisse tenir compte de ces contextes et offrir un service le plus adapté possible à la clientèle. Le modèle de formation sur mesure retrouvé dans Performa peut être ici avantageusement exploité. Il engage les enseignants dans l'identification de leurs besoins, les associant à la définition, à l'orientation et au choix de formules pédagogiques comme d'activités de perfectionnement, et à l'évaluation des apprentissages. Il ne faudrait pas minimiser l'importance du perfectionnement psycho-pédagogique et didactique dans l'ouverture faite aux différentes formules de perfectionnement. Il est important de favoriser un développement équilibré de l'enseignement collégial et de renforcer les habiletés qui concourent à la formation fondamentale des élèves.

Il faut également faciliter la tenue des activités sur le lieu de travail des enseignants et selon un horaire approprié. Le mode organisationnel proposé peut aussi favoriser l'organisation d'activités intercollégiales.

Selon le Conseil des collèges, les modalités de perfectionnement ajustées à la pratique de l'enseignement favorisent "... l'intégration des préoccupations liées aux spécialisations, à la didactique, à la pédagogie, à l'évaluation, à la réflexion critique sur l'enseignement, à l'informatique ou au développement personnel" (1990, p. 37).

L'enquête effectuée aux mandats 1 et 2 de l'étude a démontré l'importance pour les enseignants de se rapprocher le plus possible des milieux professionnels pour répondre à leurs besoins de perfectionnement disciplinaires. Il faudra donc démontrer une plus grande ouverture à ces milieux, développer de nouveaux modes de collaboration pour assurer ce type de perfectionnement. Les nouveaux moyens mis à la disposition des collèges, certaines orientations prises par le Ministère pour encourager ces initiatives, des ententes avec d'autres ministères par exemple, pourraient vraisemblablement favoriser l'émergence de projets conjoints menés avec ces milieux.

Objectifs à poursuivre

1° Associer les enseignants à l'ensemble de leur démarche de perfectionnement.

2° Faciliter l'accès à de multiples formes de perfectionnement.

3° Favoriser l'intégration du perfectionnement au temps et au lieu de travail des enseignants.

Résultats attendus

1° Plans de perfectionnement élaborés en concertation avec les enseignants.

2° Existence de formules variées de perfectionnement appropriées aux besoins exprimés.

3° Mise en place de mesures locales permettant des libérations, des allégements de tâche, des aménagements d'horaires en tenant compte des priorités et des ressources.

3) **Un système de perfectionnement qui mise sur la concertation**

Dans une perspective de développement organisationnel, les actions de perfectionnement doivent être en corrélation avec les objectifs poursuivis par l'organisation, les tâches à accomplir, les besoins des individus. De là les besoins de mettre en place des mécanismes qui favorisent l'établissement de ces liens.

C'est ainsi que les axes de développement du collège, les étapes de réalisation de son plan d'action doivent être diffusés et susciter l'adhésion du

personnel en place dans l'ensemble de la structure. Les politiques de perfectionnement doivent être établies en collaboration avec le personnel concerné et promouvoir l'identification des besoins individuels autant que collectifs, la détermination de priorités dans une démarche concertée.

Si dans certains collèges, il existe plus d'une instance responsable du perfectionnement des enseignants, il importe d'adopter, pour l'ensemble de ces niveaux, une philosophie commune et cohérente avec les politiques émises par le collège et d'assurer la cohésion entre les tâches assumées.

Dans le cadre des révisions de programmes, la concertation peut également s'établir entre les collèges concernés par des besoins communs de perfectionnement. La mise en place d'un mécanisme permettant l'organisation provinciale de ce perfectionnement veut assurer cette concertation entre les collèges et la D.G.E.C. responsable de ces révisions.

Objectifs à poursuivre

1° Amener les enseignants à participer aux initiatives de développement de l'enseignement de leur collège à travers des activités de perfectionnement.

2° Assurer la prise en charge locale du perfectionnement en collaboration avec les enseignants.

3° Assurer une cohésion entre les instances responsables des opérations de perfectionnement dans le collège.

4° Assurer la participation des collèges et de la D.G.E.C. à l'organisation provinciale du perfectionnement lors des révisions de programmes.

5° Favoriser l'organisation d'activités communes de perfectionnement entre les collèges.

Résultats attendus

1° Mécanismes permettant l'identification et la satisfaction des besoins de perfectionnement liés aux objectifs de développement du collège.

2° Participation des enseignants aux différentes décisions concernant le perfectionnement (politiques, priorités,...).

3° Coordination efficace des opérations de perfectionnement.

4° Mise en place de mécanismes de concertation entre une délégation collégiale mandatée, les collèges, la D.G.E.C., pour l'organisation provinciale du perfectionnement.

5° Tenue d'activités de perfectionnement regroupant des collèges.

4) Un système de perfectionnement qui tente d'optimaliser les ressources existantes

L'insuffisance des ressources financières allouées au perfectionnement est un problème qui a été largement soulevé dans l'enquête réalisée. Cependant, il nous apparaît difficile dans le contexte organisationnel actuel, où il n'y a pas de vision globale des besoins à satisfaire, ni des pratiques, ni des résultats obtenus, de porter un jugement éclairé sur les ressources accordées. Cependant, la prise en charge locale de l'ensemble des opérations liées au perfectionnement devrait permettre d'obtenir une image plus nette, plus complète de la situation. Cela nous apparaît indispensable pour assurer une saine gestion des ressources.

La gestion locale de l'ensemble des fonds alloués au perfectionnement devrait également en faciliter une utilisation plus rationnelle. Comment éviter actuellement le dédoublement avec l'existence de deux paliers de gestion, national et local, s'adressant aux mêmes individus mais sans lien de concertation entre eux.

La prise en charge locale pourra favoriser l'émergence d'initiatives permettant l'utilisation maximale des fonds consentis : nouveaux modes de collaboration avec les entreprises ou les associations professionnelles, regroupements d'enseignants, formation par les pairs, formation à distance, etc.

L'organisation d'activités communes par une délégation collégiale devrait aussi entraîner une économie des ressources en évitant de multiplier temps et énergie dans chacun des collèges concernés par des révisions de programmes ou des besoins communs.

Nous proposons donc une répartition équitable des fonds actuellement consentis aux programmes gouvernementaux vers chacun des collèges admissibles à ces programmes. Nous suggérons aussi le transfert des 20 ETC accordés au programme de recyclage pour assurer plutôt le perfectionnement des enseignants. L'ensemble du budget accordé serait constitué des sources suivantes :

1° budget conventionné;

2° 120 ETC (100 ETC du programme Adaptation aux technologies et aux programmes d'étude et 20 ETC du programme de recyclage);

3° budget des programmes Perfectionnement collectif et Stage en entreprise;

4° autre budget disponible s'il y a lieu.

Il faudra maintenir le budget accordé à Performa. Il faudra aussi prévoir des mécanismes d'ajustement des sommes consenties actuellement.

Ce budget devra être réservé uniquement au perfectionnement des enseignants. Des mécanismes équitables de répartition seront à déterminer. En plus des facteurs habituellement considérés, nous croyons qu'il serait opportun de tenir compte des aspects suivants lors de la répartition :

1° contexte des programmes professionnels offerts qui présentent des besoins particulièrement importants;

2° programmes monoparentaux dont plusieurs n'ont pas de correspondance universitaire;

3° l'ampleur des besoins liés aux changements de programmes déterminés à partir de critères qui restent à mieux déterminer.

Exemples de critères possibles :

- . nombre de cours nouveaux nécessitant l'appropriation de nouveaux contenus;
- . importance des modifications technologiques;
- . nombre de modifications des tâches de travail dans la spécialisation;
- . ampleur de l'appropriation de nouveaux outils;
- . situation de formation des enseignants;
- . ampleur des changements conceptuels dans la discipline;
- . développement d'une approche intégrée de la formation dans le programme.

Il ne faut pas perdre de vue cependant l'éventualité que malgré tous les efforts consentis, les ressources puissent demeurer insuffisantes. La capacité pour chacun des collèges de présenter l'état le plus juste possible de la situation pourrait leur permettre de recommander un réajustement à la hausse des fonds à allouer. Il apparaît difficile à ce moment-ci de préciser et de justifier quel pourcentage de la masse salariale devrait être accordé pour le perfectionnement des enseignants. Des études en cours pourront éventuellement fournir des orientations appropriées.

Objectifs à poursuivre

1° Favoriser l'utilisation maximale des ressources consenties à chacun des collèges.

2° Prévoir des mécanismes de révision pour assurer des ressources humaines et financières supplémentaires selon les besoins prioritaires.

Résultats attendus

1° Augmentation du nombre d'activités de perfectionnement.

2° Plus grande capacité d'arrimer les activités aux besoins.

3° Réponse plus rapide aux besoins.

4° Mise en place d'un mécanisme de révision systématique des ressources allouées.

5° Ressources supplémentaires allouées au besoin.

5) Un système qui vise à établir l'équité dans la reconnaissance des activités de perfectionnement

La scolarisation universitaire est le critère exclusif de reconnaissance salariale du perfectionnement. Pour les enseignants du secteur professionnel qui trouvent ailleurs qu'à l'université des réponses à leurs besoins disciplinaires, ou sont dans l'impossibilité de recourir à des programmes universitaires qui n'existent pas dans leur discipline, cette restriction est jugée inéquitable et inadmissible. Il apparaît nécessaire de proposer un mode de reconnaissance des activités non créditées, afin de permettre à tous les enseignants d'avoir la même possibilité d'évoluer dans l'échelle salariale à partir de leurs acquis de perfectionnement.

Une des pistes qu'il apparaît pertinente d'explorer est celle présentée par la Société de formation et d'éducation continue (SOFEDUC). Créée en 1988, cette société vise à appuyer le développement et la reconnaissance des activités de formation de niveau post-secondaire non créditées de qualité. Elle regroupe une quarantaine d'organismes et d'établissements partageant ce but et utilisant l'unité d'éducation continue (U.E.C.) pour reconnaître ces activités de perfectionnement. Une unité de formation continue correspond à dix heures de participation à une activité structurée de formation, organisée et dirigée par un organisme responsable et animée par des formateurs compétents (SOFEDUC, 1990).

SOFEDUC n'émet pas d'unités de formation continue, mais en supervise l'émission par ses membres institutionnels et veille au respect des principes et critères devant guider l'élaboration des activités de formation pour lesquelles sont octroyées des unités d'éducation continue. Des critères administratifs et pédagogiques rigoureux régissent l'émission des unités de formation continue; ainsi, certaines activités ne satisfaisant pas aux critères ne peuvent être mesurées en U.E.C.

SOFEDUC peut aussi offrir du support à un organisme qui veut établir un mode de reconnaissance d'activités de perfectionnement non créditées. Nous croyons qu'il serait opportun d'examiner plus à fond cette ressource existante. Nous proposons que la délégation collégiale mandatée par une assemblée de collèges analyse les possibilités de collaboration avec cette Société ou recherche d'autres pistes au besoin.

Nous croyons que cette délégation devrait élaborer et gérer par la suite un système d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées. Des démarches devront aussi être entreprises pour que ce système de reconnaissance puisse intervenir dans la rémunération du personnel enseignant.

Objectifs à poursuivre

1° Élaborer un système d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées de façon à tenir compte de celles-ci dans l'établissement du niveau de rémunération du personnel enseignant.

2° Mettre en place un système de reconnaissance en collaboration avec les collèges et le Ministère.

Résultats attendus

1° Mise en place d'un système d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées.

2° Reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées dans l'établissement du niveau de rémunération.

3.2.3 Les impacts financiers

L'analyse détaillée des coûts engendrés par l'application du mode organisationnel proposé n'a pas été réalisée. Nous pouvons cependant identifier deux éléments majeurs dans cette proposition pour lesquels de nouveaux fonds devront être attribués.

Il faudra d'abord assurer le financement du service créé par les collèges pour procéder à l'analyse théorique des besoins lors des révisions de programmes, et pour l'organisation d'activités de perfectionnement regroupant des collèges. Il appartiendra à une assemblée de collèges et à la D.G.E.C. de déterminer les formules les plus appropriées pour supporter ce service.

L'adoption éventuelle d'un système d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées exigera des ressources financières supplémentaires, puisqu'elle entraînera à plus ou moins long terme une hausse de la rémunération d'un certain nombre d'enseignants.

L'élaboration de diverses hypothèses de modes de reconnaissance permettra éventuellement d'effectuer des simulations au niveau des coûts engendrés et de guider le choix de mesures convenables.

CHAPITRE 4

LES RECOMMANDATIONS

Au terme de cette étude, des recommandations ont été formulées à la Délégation collégiale du comité mixte Performa afin que les orientations privilégiées dans le mode organisationnel proposé puissent être implantées et se développer dans le cadre des objectifs proposés.

Le comité directeur de l'étude sur le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel au niveau collégial recommande à la Délégation collégiale du comité mixte Performa d'entreprendre des démarches appropriées auprès des instances concernées à savoir :

Première recommandation :

Qu'une politique-cadre du perfectionnement des enseignants du collégial soit élaborée par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science en collaboration avec les collèges, dans laquelle seraient définis :

- le rôle du perfectionnement et les orientations à privilégier pour permettre aux collèges d'assurer leur mission de formation dans une perspective de développement organisationnel;
- la répartition des responsabilités du Ministère et des collèges en regard de ces orientations et les modes de coordination à prévoir;
- les mécanismes de planification, d'allocation et de révision des ressources à allouer au perfectionnement des enseignants.

Deuxième recommandation :

Que les collèges assument la prise en charge du perfectionnement de leurs enseignants par la mise en place de mécanismes capables d'assurer l'évaluation de l'ensemble de leurs besoins, des réponses appropriées, et la gestion des ressources consenties à ces fins.

Troisième recommandation :

Que les fonds actuellement consentis aux programmes ministériels de perfectionnement soient décentralisés pour que les collèges puissent être localement les maîtres d'oeuvre du perfectionnement de leurs enseignants du secteur général et professionnel.

En regard de cette recommandation, il est proposé que :

- les 20 ETC actuellement alloués au programme de recyclage soient plutôt utilisés pour assurer le perfectionnement des enseignants;

- des mécanismes de répartition équitable des ressources destinées aux collèges soient mis en place en tenant compte, entre autres, du contexte particulier de perfectionnement des enseignants du secteur professionnel;

- l'allocation des fonds soit faite en tenant compte des échéanciers à respecter dans la planification des ressources et des activités de perfectionnement des collèges;

- les fonds décentralisés vers les collèges soient uniquement réservés au perfectionnement des enseignants et distribués dans une enveloppe distincte;

- les collèges fassent rapport au Ministère de l'utilisation des sommes ainsi accordées pour le perfectionnement de leurs enseignants.

Quatrième recommandation :

Que les collèges adoptent et mettent en oeuvre des politiques de perfectionnement en fonction de leurs axes de développement organisationnel et notamment des besoins de leur personnel enseignant. Ces politiques devraient :

- considérer la nature, l'ampleur, la diversité et la récurrence des besoins de perfectionnement des enseignants du secteur professionnel, faire preuve d'ouverture, de sensibilité aux différentes modalités et contraintes pour assurer une réponse appropriée et un accès égal au ressourcement;

- favoriser un perfectionnement sur mesure, ajusté à la pratique de l'enseignement, en associant les enseignants à leur démarche de perfectionnement;

- favoriser l'intégration des activités de perfectionnement au temps et au lieu de travail des enseignants;

- ouvrir la voie à de nouveaux modes de collaboration avec les milieux professionnels, les entreprises capables d'assurer un perfectionnement de qualité;

- favoriser la cohésion entre les différentes instances responsables des opérations liées au perfectionnement afin d'assurer une coordination efficace de ces opérations;

- tenir compte des besoins des autres catégories de personnel affectées à des activités liées à l'enseignement.

Cinquième recommandation :

Que devant l'émergence des besoins communs de perfectionnement, les collèges mandatent une délégation ayant pour fonction d'assumer avec ces derniers l'organisation d'activités de perfectionnement créditées et non créditées. Lors des révisions de programmes, il est proposé qu'il y ait un comité de concertation formé de représentants désignés par la Fédération des cégeps, la D.G.E.C. et par la Délégation collégiale mandatée, pour l'établissement des priorités et la répartition des fonds nécessaires.

Sixième recommandation :

Que les collèges confient à une délégation la responsabilité d'élaborer et de mettre en place un système d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées.

Septième recommandation :

Que le système d'établissement actuel de rémunération des enseignants soit amendé en vue d'intégrer la reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées.

CONCLUSION

CONCLUSION

L'étude que nous avons menée avait pour but d'identifier et de recommander des moyens à mettre en oeuvre pour mieux répondre aux besoins de perfectionnement des enseignants du secteur professionnel au collégial. L'évaluation des difficultés rencontrées dans l'organisation actuelle du perfectionnement a permis, par la suite, d'identifier un certain nombre de problèmes majeurs.

La nature de ces problèmes nous a amenés à rechercher une nouvelle approche qui puisse assurer une prise en charge plus articulée, plus systématique, plus systémique du perfectionnement pour l'ensemble des enseignants du réseau collégial. Il nous a fallu de plus considérer la complémentarité des responsabilités du Ministère et des collèges en cette matière, et la démarche d'appropriation des collèges d'un mode de gestion axé sur le développement organisationnel.

Nous avons donc proposé que les collèges deviennent avec l'appui du Ministère, les maîtres d'oeuvre de l'ensemble des opérations liées au perfectionnement de leurs enseignants. Cela suppose qu'ils puissent gérer localement les fonds actuellement consentis aux programmes ministériels, selon des modes de répartition équitables.

Nous croyons qu'une telle proposition viendra appuyer les efforts de développement organisationnel des collèges, dans lequel le perfectionnement devient un outil indispensable de réalisation. Elle entraînera également l'obligation de mieux définir les orientations à donner au perfectionnement, de préciser davantage les niveaux de responsabilités, d'établir des mécanismes de coordination et de concertation dans le réseau.

Dans cette perspective, les collèges devront se doter de politiques locales de perfectionnement axées sur le développement de leurs ressources humaines.

En établissant ainsi une corrélation entre les moyens, les besoins et les priorités identifiés dans chacun des milieux, cette nouvelle approche devrait favoriser une plus grande accessibilité aux ressources, une réponse plus adaptée, une intégration des différentes activités et la capacité d'alléger les tâches des enseignants lors de périodes intensives de perfectionnement.

La création d'un service géré par les collèges pour procéder à l'analyse théorique des besoins et à l'organisation d'activités regroupant des collèges ayant exprimé des besoins communs, permettra d'assurer la nécessaire planification du perfectionnement lors des révisions majeures de programmes, et une rationalisation des ressources.

La mise en place d'un mode d'évaluation et de reconnaissance des activités de perfectionnement non créditées garantira une plus grande équité dans l'établissement de la rémunération des enseignants.

Quoique nous ayons privilégié des orientations qui concernent l'ensemble des enseignants de l'ordre collégial, nous demeurons très sensibles au contexte particulier du perfectionnement des enseignants du secteur professionnel. Certains des aspects précisés dans nos recommandations témoignent de cette préoccupation.

Entreprendre la démarche de changement proposée constitue un défi à relever. Cependant, la quête d'excellence perçue chez les intervenants rencontrés, l'intérêt manifesté pour l'amélioration de l'organisation du perfectionnement des enseignants, sont des éléments prometteurs qui nous permettent d'envisager ce défi avec enthousiasme. Nous sommes confiants en la capacité du réseau collégial d'assumer la prise en charge du perfectionnement de ses enseignants dans une perspective de développement personnel, professionnel et organisationnel.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

Beckhard, Richard. Le développement des organisations, stratégies et modèles, Paris, Dalloz, 1975.

Bennis, Warren G. Le développement des organisations, sa pratique, ses perspectives et ses problèmes, Paris, Dalloz, 1975.

Bélanger, Laurent. Le développement des organisations et la qualité de vie au travail : un tour d'horizon, dans Bergeron et al., Les aspects humains de l'organisation, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 1979.

Bénabou, Charles. La formation des ressources humaines, dans Bélanger et al., Gestion stratégique des ressources humaines, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 1988.

Cloutier, Marcel; Dion, Jean; Giroux, Antoine. Le perfectionnement des maîtres de l'enseignement professionnel au collégial, problématique, Performa, Université de Sherbrooke, 1976.

Comité d'étude sur la situation de la tâche des enseignants et enseignantes de cégep. Rapport final, Québec, 1988.

Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges. Rapport annuel 1984-1985 : l'état et les besoins de l'enseignement collégial professionnel, Québec, 1985.

Conseil des collèges. Bulletin d'information, volume 6, numéro 4, juin 1990.

Conseil des collèges. L'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1988-1989 et prospective pour 1989-1990, Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1988.

Conseil des collèges. Le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel ou collégial : analyse de la situation et pistes d'amélioration,

Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1990.

Conseil des universités. Commentaires au ministre de l'Éducation sur la formation et le perfectionnement des enseignants, Avis 83-26, Québec 1984.

Conseil des universités. Le secteur de l'éducation dans les universités du Québec : une analyse de la situation d'ensemble, Québec, 1987.

Conseil supérieur de l'Éducation. La condition enseignante. Avis au ministre de l'Éducation, Gouvernement du Québec, 1984.

Conseil supérieur de l'Éducation. L'admission à la pratique de l'enseignement : Projets de modifications au règlement sur le permis et le brevet d'enseignement, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, 1988.

Conseil supérieur de l'Éducation. L'éducation aujourd'hui : une société en changement, des besoins en émergence. Rapport 1985-1986 sur l'état et les besoins de l'éducation, Gouvernement du Québec, 1987.

Conseil supérieur de l'Éducation. Pour le renouvellement et le ressourcement du personnel de l'enseignement, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, mai 1985.

Conseil supérieur de l'Éducation. Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation. Le rapport Parent vingt-cinq ans après, Québec, 1988.

Délégation collégiale du Comité mixte Performa. Bilan et prospective du perfectionnement des professeurs du collégial, juin 1988.

Délégation collégiale du comité mixte Performa. Le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel au niveau collégial, Rapports des mandats 1 et 2, janvier 1991.

Délégation générale de l'enseignement collégial. Bilan du programme de recyclage des enseignants et des enseignantes mis en disponibilité dans les cégeps 1986 - 1989, Québec, 1988.

Direction générale de l'enseignement collégial. État de la situation du perfectionnement des enseignants et des enseignantes des cégeps et prise de position sur le partage des responsabilités, document de consultation, Québec, Direction des affaires éducatives, 1986.

Direction générale de l'enseignement collégial. Évaluation du programme de perfectionnement collectif 1985-1986, Québec, 1986.

Direction générale de l'enseignement collégial. Évaluation du programme de stage en entreprise, Rapport de recherche, Québec, 1987.

Direction générale de l'enseignement collégial. Le perfectionnement dans le réseau des cégeps, Québec, Secteur du perfectionnement, Direction des affaires éducatives, 1989.

Direction générale de l'enseignement collégial. Rapport annuel 1988-1989, secteur du perfectionnement de l'enseignement collégial, Québec, Direction des affaires éducatives, 1989.

Direction générale de l'enseignement collégial. Rapport annuel 1989-1990, secteur du perfectionnement de l'enseignement collégial, Québec, Direction des affaires éducatives, 1990.

Direction générale de l'enseignement collégial. Répartition des enseignants selon leur statut pour les 2 sessions de 88-89, système d'information sur le personnel des organismes collégiaux (S.P.O.C.) du M.E.E.S., Québec, 1990.

Direction générale de l'enseignement collégial, Service des programmes. Plan de travail 1989-1990, Québec, 1989.

Faucher, Gaston. Quelques fondements d'une politique de perfectionnement, Les actes du colloque Le cégep et vous : partenaires pour l'avenir, Association québécoise de pédagogie collégiale, Fédération des cégeps, 1989, p. 52-56.

Fédération des cégeps. Le perfectionnement des enseignants, Fédération des cégeps, Commission des affaires pédagogiques, 1986.

Fédération des cégeps. Les cégeps et le monde de l'entreprise, Études et Recherches, Fédération des cégeps, avril 1989.

Garceau, Louis; Baribeau, Thérèse. Les impacts des changements technologiques sur les tâches et l'éducation, Gouvernement du Canada, Ministère des Communications, 1987.

Gouvernement du Québec. Entente intervenue entre d'une part, la Fédération des enseignantes et enseignants de Cégep (F.E.C./C.E.Q.) d'autre part, le Comité patronal de négociation des collèges, Québec, 1990.

Gouvernement du Québec. Entente intervenue entre d'une part la Fédération des enseignantes et enseignants de cégeps (FEC/CEQ) d'autre part le Comité patronal de négociation des collèges, Version officielle, Québec, 1987.

Gouvernement du Québec. Les collèges du Québec, Nouvelle étape, 1978.

Grégoire, Réginald; Turcotte, Gaston; Dessureault, Guy. Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégeps, ou l'autre cégep, Québec, Conseil des collèges, collection Études et réflexions sur l'enseignement collégial, 1987.

Inchauspé, Paul. L'avenir des cégeps est dans la qualité, Les actes du colloque Le cégep et vous : partenaires pour l'avenir, Association québécoise de pédagogie collégiale, Fédération des cégeps, 1989.

Larouche, Viateur. Formation et perfectionnement en milieu organisationnel, Ottawa, JCL, 1984.

Larue, Marcel; Whyte, Margaret. Le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel des cégeps, Québec, Commission de l'enseignement professionnel, Conseil des collèges, collection Études et réflexions sur l'enseignement collégial, 1987.

Lucier, Pierre. La mission des collèges : un avenir stratégique pour l'éducation au Québec, dans Les Actes du colloque, Le Cégep et vous : partenaires pour l'avenir, Association québécoise de pédagogie collégiale, Fédération des cégeps, 1989.

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Circuit collégial, Direction générale de l'enseignement collégial, Québec, 1989.

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Science, Rapport annuel 1989-1990, Québec, Les publications du Québec, 1990.

Performa, Performa aujourd'hui, 1984.

Pelletier, Gaëtan. Une véritable politique de perfectionnement, ce serait quoi? Les actes du colloque Le cégep et vous : partenaires pour l'avenir, Association québécoise de pédagogie collégiale, Fédération des cégeps, 1989, p. 48-50.

Pineau, Gaston. Formation continue des enseignants : une stratégie interorganisationnelle au collégial, Performa, Université de Montréal, Université de Sherbrooke, 1978.

Savoie, André. Le perfectionnement des ressources humaines en organisation, théories, méthodes et applications, Montréal, Agence d'Arc inc. 1987.

Simpson, Bertrand. Caractéristiques des enseignants et enseignantes de cégep 1983-1984. Annexe statistique de l'Étude de la pratique professionnelle

des enseignants et enseignantes de cégep, Québec, Conseil des collèges, collection Études et réflexions sur l'enseignement collégial 1985-1986, 1986.

Société de formation et d'éducation continue, L'unité d'éducation continue : un système de gestion de la formation continue, Trois-Rivières, SOFEDUC, 1990.

Tremblay, Nicole. Du perfectionnement au développement organisationnel, Communication présentée à l'assemblée générale du CPEC-Performa, 16 juin 1988.

ANNEXE 1

PROGRAMMES PROFESSIONNELS REPRÉSENTÉS DANS L'ÉTUDE

ANNEXE 1

PROGRAMMES PROFESSIONNELS REPRÉSENTÉS DANS L'ÉTUDE

Techniques biologiques

Coordinations provinciales	Programmes (41)		Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
1. Techniques dentaires et denturologie	110.01 110.02	Techniques dentaires Denturologie	15	1	Encadrement	Non
2. Techniques d'hygiène dentaire	111.00	Techniques d'hygiène dentaire	72	8	Encadrement	Certificat
3. Techniques d'acupuncture	112.01	Techniques d'acupuncture	8	1	Expérimental	Non
4. Techniques de diététique	120.00	Techniques de diététique	67	8	Encadrement	Oui
5. Techniques de laboratoire médical	140.01 140.02	Techniques de laboratoire médical Cytotechnologie	54	11 2	Élaboration Problématique	Oui
6. Techniques d'électrophysiologie médicale	140.04	Techniques d'électrophysiologie médicale		1	Encadrement	Non
7. Techniques d'inhalothérapie et d'anesthésie	141.00	Techniques d'inhalothérapie et d'anesthésie	34	5	Implantation en 92	Certificat
8. Techniques de radiologie	142.01 142.03	Techniques de radiognostic Techniques de radiothérapie	26	4 3	Élaboration en 91	Non
9. Techniques de médecine nucléaire	142.02	Techniques de médecine nucléaire		1	Élaboration en 91	Non

Coordinations provinciales	Programmes (41)	Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
10. Techniques de réadaptation	144.00 Techniques de réadaptation	37	4	Spécial	Oui
11. Techniques d'orthèses et de prothèses	144.03 Techniques d'orthèses et de prothèses		1	Implantation en 92	Oui
12. Techniques de sciences naturelles	145.01 Techniques d'écologie appliquée	24	3	Implantation	Oui
	145.02 Techniques d'inventaire et de recherche en biologie		1	"	"
	145.03 Santé animale		4	"	"
13. Techniques d'aménagement cynégétique et halieutique	145.04 Techniques d'aménagement cynégétique et halieutique		1	Encadrement	Oui
14. Techniques du milieu naturel	147.01 Techniques du milieu naturel	26	1	Encadrement	Oui
15. Gestion d'entreprises agricoles	152.03 Gestion d'entreprises agricoles	26	10	Encadrement	Oui
----------	153.01 Zootechnologie	Non disp.	2	Encadrement	Oui
	153.02 Horticulture légumière et fruitière		1	"	"
	153.03 Horticulture ornementale		1	"	"
	153.05 Technologie du génie rural		1	"	"
	153.06 Techniques de productions végétales		1	"	"
	153.07 Techniques de gestion conseil en agriculture		1	"	"
	153.08 Techniques des sols		1	"	"
	154.01 Technologie alimentaire : contrôle de la qualité et développement		1	"	"
	154.02 Technologie alimentaire : produits laitiers		1	"	"
	154.03 Technologie alimentaire : production		1	"	"
	155.05 Techniques équines		1	"	Non
16. Techniques d'orthèses visuelles	160.01 Techniques d'orthèses visuelles	10	1	Encadrement	Non

Coordinations provinciales	Programmes (41)	Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
17. Techniques d'audio-prothèses	160.02 Techniques d'audio-prothèses		1	Encadrement	Non
18. Techniques de thanatologie	171.01 Techniques de thanatologie	1	1	Encadrement	Non
19. Soins infirmiers	180.01 Soins infirmiers	805	42	Implantation	Oui
20. Techniques infirmières	180.21 Techniques infirmières		24	Implantation	Oui
21. Technologie forestière	190.00 Technologie forestière	33	7	Élaboration en 92	Oui
	190.01 Aménagement forestier		3	"	"
	190.02 Exploitation forestière		3	"	"
	190.03 Transformation des produits forestiers		2	"	"
	190.20 Technologie forestière		7	"	"
Techniques physiques					
22. Techniques de chimie analytique	210.01 Techniques de chimie analytique	54	8	Encadrement	Oui
	210.02 Techniques de génie chimique		2	"	"
23. Techniques de chimie biologie	210.03 Techniques de chimie biologie		3	Encadrement	Oui
24. Technologie de l'architecture	221.01 Technologie de l'architecture	201	8	Implantation	Oui
25. Technologie du génie civil	221.02 Technologie du génie civil		14	Implantation	Oui
26. Mécanique du bâtiment	221.03 Mécanique du bâtiment		6	Implantation	Oui

Coordinations provinciales	Programmes (41)	Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
27. Technologie de l'estimation et de l'évaluation foncière	221.04 Technologie de l'estimation et de l'évaluation foncière		2	Implantation	Oui
28. Techniques de l'aménagement du territoire	222.01 Techniques de l'aménagement du territoire	10	4	Expérimental	Oui
29. Techniques cartographiques et géodésiques	230.00 Techniques cartographiques et géodésiques	19	3	Implantation	Oui
	230.01 Technologie de la cartographie		2	"	"
	230.02 Technologie de la géodésie		2	"	"
30. Techniques de la pêche	231.03 Transformation des produits de la mer	10	1	Implantation	Non
	231.04 Exploitation et gestion des ressources marines		1	Implantation	Non
	231.24 Exploitation et gestion des ressources marines		1	Implantation	Non
31. Techniques papetières	232.01 Techniques papetières	5	1	Encadrement	Oui
32. Techniques du meuble et du bois ouvré	233.01 Techniques du meuble et du bois ouvré	10	1	Implantation en 91	Non
33. Techniques d'analyse d'entretien	241.05 Techniques d'analyse d'entretien	148	5	Encadrement	Oui
34. Techniques de génie mécanique	241.06 Techniques de génie mécanique		17	Encadrement	Oui
35. Techniques de transformation des matériaux composites	241.11 Techniques de transformation des matériaux composites		1	Encadrement	Non

Coordinations provinciales	Programmes (41)	Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
36. Techniques de transformation des matières plastiques	241.12 Techniques de transformation des matières pastiques		2	Encadrement	Oui (U.S.A.)
37. Électrotechnique	243.00 Électrotechnique	289	37	Analyse	Oui
	243.01 Électrodynamique		16	"	"
	243.02 Instrumentation et contrôle		10	"	"
	243.03 Électronique		27	"	"
	243.05 Équipements audiovisuels		2	"	"
38. Technologie physique	244.01 Technologie physique	13	4	Encadrement	Oui
39. Technologie des systèmes ordinés	347.01 Technologie des systèmes ordinés	30	7	Problématique	Oui
40. Techniques d'architecture navale	248.01 Techniques d'architecture navale	17	1	Implantation	Non
	248.02 Navigation		1	"	"
	248.03 Mécanique de marine		1	"	"
41. Techniques de la métallurgie	270.00 Techniques de la métallurgie	17	2	Encadrement	Oui
	270.02 Contrôle de la qualité		2	"	"
	270.03 Soudage		2	"	"
	270.04 Procédés métallurgiques		2	"	"
42. Technologie minérale	271.01 Géologie appliquée	16	2	Analyse (91)	Oui
	271.02 Exploitation		2	"	"
	271.03 Minéralurgie		2	"	"
	271.20 Technologie minérale		2	"	"
43. Aérotechnique	280.01 Technologie de construction aéronautique	68	1	Implantation en 91	Oui (univ. angl.)
	280.03 Entretien d'aéronefs		2	"	Non
	280.04 Avionique		1	"	Non
44. Pilotage d'aéronefs	280.02 Pilotage d'aéronefs		1	Implantation en 91	Non

Techniques humaines

Coordinations provinciales	Programmes (41)	Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
45. Techniques policières	310.01 Techniques policières	86	9	Encadrement	Non
46. Techniques d'intervention en délinquance	310.02 Techniques d'intervention en délinquance		4	Encadrement	Oui
47. Techniques juridiques	310.03 Techniques juridiques		2	Implantation	Oui
48. Techniques d'éducation en service de garde	322.03 Techniques d'éducation en service de garde	82	15	Encadrement	Oui
49. Techniques d'éducation spécialisée	351.03 Techniques d'éducation spécialisée	119	18	Encadrement	Oui
50. Techniques de recherche, enquête, sondage	384.01 Techniques de recherche, enquête, sondage	6	3	Encadrement	Oui
51. Techniques de travail social	388.01 Techniques de travail social	79	12	Encadrement	Oui
52. Techniques d'intervention en loisir	391.01 Techniques d'intervention en loisir	39	4	Encadrement	Oui
53. Techniques de la documentation	393.00 Techniques de la documentation	43	8	Analyse	Oui

Techniques de l'administration

Coordinations provinciales	Programmes (41)	Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
54. Techniques administratives	410.00 Techniques administratives	338	47	Implantation	Oui
	410.01 Marketing		29	"	"
	410.02 Personnel		8	"	"
	410.03 Finance		46	"	"
	410.04 Gestion industrielle		4	"	"
	410.05 Assurance-vie		3	"	"
	410.07 Transport		3	"	"
	410.11 Administration générale		25	"	"
	410.15 Assurances générales		2	"	
55. Archives médicales	411.01 Archives médicales	11	2	Implantation	Oui (certificat)
56. Techniques de bureau	412.02 Techniques de bureau	227	50	Encadrement	Non
57. Tourisme	414.00 Tourisme	14	6	Implantation en 92	Oui
58. Informatique	420.00 Informatique	283	49	Implantation	Oui
59. Musique (secteur général)	551.02 Musique populaire	?/113	4	Implantation en 92	Oui
60. Danse-ballet	561.01 Interprétation théâtre	93	4	Implantation en 92	Oui
	561.02 Production théâtre		3	Analyse	"
	561.06 Danse-ballet		1		
61. Arts appliqués	570.01 Céramique	174	2	Implantation en 91	Oui
	570.02 Esthétique de présentation		4	"	"
	570.03 Aménagements d'intérieur		7	"	"
	570.04 Photographie		3	"	"
	570.06 Graphisme		6	"	"
	570.07 Techniques du design industriel		3		

Coordinations provinciales	Programmes (41)	Nombre[1] d'enseignants	Collèges offrant le programme	Situation[2] du programme	Formation universitaire correspondante[3]
62. Industrie de la mode	571.02 Dessin de la mode	Non disp.	2	Implantation	Non
	571.03 Production de la mode		1	"	"
	571.04 Mise en marché de la mode		2	"	"
	571.05 Techniques du vêtement masculin		2	"	
	571.06 Techniques du vêtement féminin		2		
63. Communications graphiques	581.02 Typographie - Photocomposition	29	1	Implantation	Oui
	581.03 Photolithographie		1	"	"
	581.04 Impression		1	"	"
	581.05 Reliure		1	"	"
	581.06 Photomécanique, photographie		1		

Programmes professionnels non représentés

251.01 Technologie du textile (chimie-teinture)
251.02 Technologie du textile (production et contrôle)
260.01 Assainissement de l'eau
260.03 Assainissement et sécurité industriels
413.01 Administration et coopération
430.01 Techniques de gestion hôtelière
430.02 Techniques de gestion des services alimentaires
589.01 Art et technologie des média

1. Source : Système d'information sur le personnel des organismes collégiaux (SPOC) du M.E.S.S. pour l'année 88-89, seul disponible au moment de l'étude. Le nombre inscrit correspond aux enseignants permanents et non permanents à temps complet et à temps partiel à l'hiver 89.

2. Source : Direction générale de l'enseignement collégial, Service des programmes, Plan de travail 1989-90, Québec 1989.

3. Il existe, pour certains programmes, des formations connexes. Ex. : Bacc. en criminologie pour techniques policières.

ANNEXE 2

DIFFICULTÉS RENCONTRÉES CHEZ LES ENSEIGNANTS POUR SE PERFECTIONNER

ANNEXE 2

Difficultés rencontrées chez les enseignants pour se perfectionner

		Oui
1.	Manque de temps pour se perfectionner	93,2%
2.	Ressources financières insuffisantes	86,4%
3.	Exigences plus grandes de la tâche	79,5%
4.	Difficulté d'accès aux programmes gouvernementaux	65,9%
5.	Manque de programmes de support du perfectionnement	61,4%
6.	Absence de planification du perfectionnement lors de changements technologiques importants ou de programmes	61,4%
7.	Non-disponibilité du perfectionnement désiré	59%
8.	Incapacité d'être remplacé par des collègues pour se perfectionner	56,8%
9.	Non-reconnaissance de certaines activités de perfectionnement	56,8%
10.	Éloignement des sites de perfectionnement	54,5%
11.	Incapacité de répondre aux conditions posées par les programmes gouvernementaux	45,5%
12.	Manque de formateurs spécialisés	43,2%
13.	Non-pertinence des programmes gouvernementaux pour répondre aux besoins	36,4%
14.	Méconnaissance des programmes de perfectionnement	34%
15.	Non-pertinence des programmes universitaires en pédagogie autres que Performa pour répondre aux besoins	31,8%
16.	Autres • manque de motivation des enseignants • absence de planification du perfectionnement des M.E.D. qui prendront la relève • manque d'équipement, de matériel pour intégrer le perfectionnement suivi • peu ou pas d'encouragement à se perfectionner • programmes adéquats offerts hors Québec et dans le milieu anglophone	31,8%
17.	Non-pertinence du programme Performa pour répondre aux besoins	22,7%

LISTE DES ANNEXES NON JOINTES AU RAPPORT

Annexe 1 : **Devis de recherche, Février 1990**

Annexe 2 : **Questionnaires, lettres de présentation, lettres de rappel pour les trois groupes de personnes interrogées**
Schémas d'entrevue utilisés au mandat 1

Annexe 3 : **Comptes rendus des entrevues menées au mandat 2**